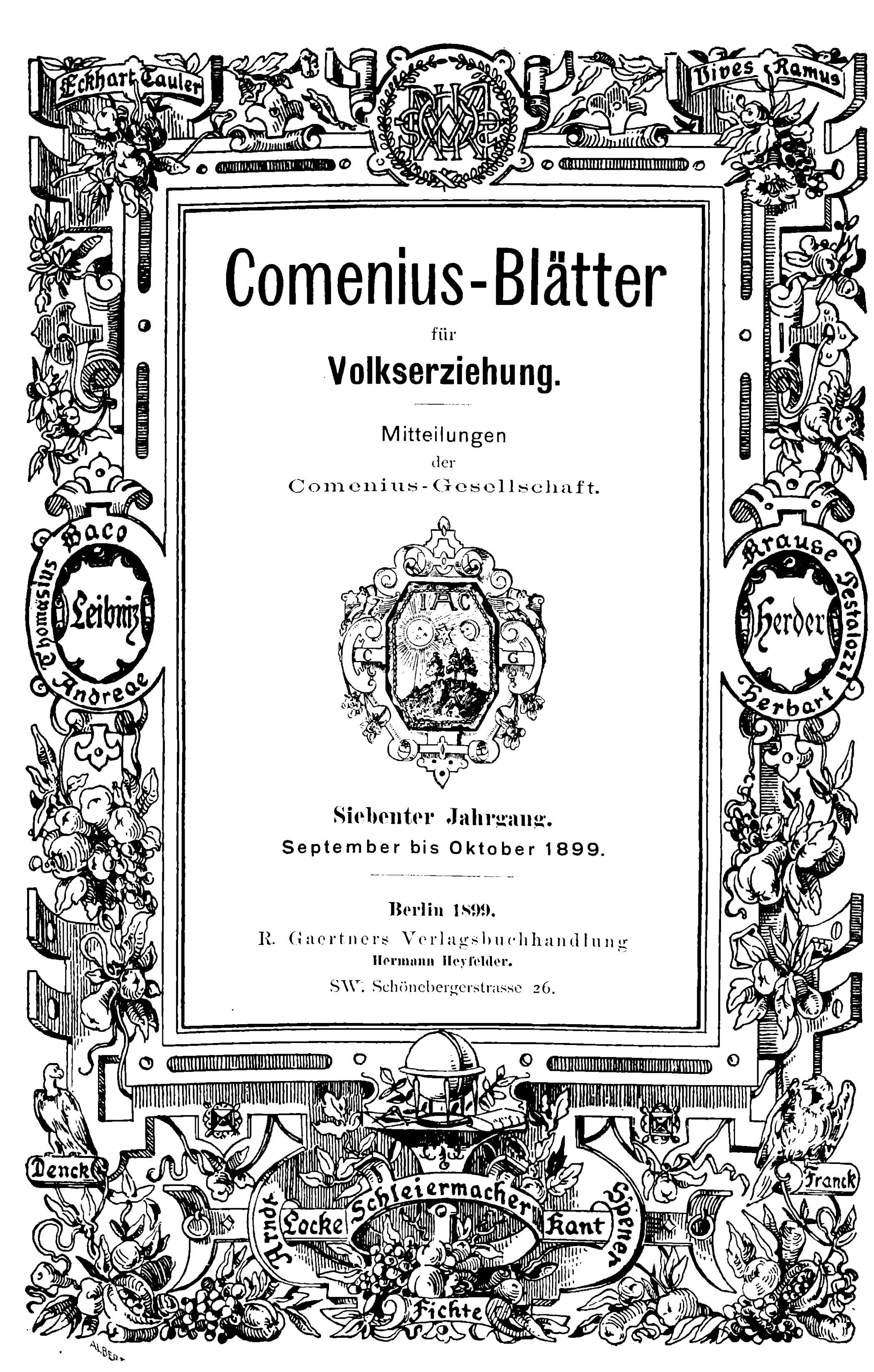


Comenius-Blätter

für

Volkserziehung.

Mitteilungen
der
Comenius-Gesellschaft.

Siebenter Jahrgang.
September bis Oktober 1899.

Berlin 1899.
R. Gaertners Verlagsbuchhandlung
Hermann Heyfelder.
SW. Schönebergerstrasse 26.

Inhalt

der siebenten und achten Nummer 1899.

Die **Comenius-Blätter für Volkserziehung** erscheinen monatlich (mit Ausnahme des Juli und August). Die Ausgabe von **Doppelnummern** bleibt vorbehalten. Der Gesamtumfang beträgt vorläufig etwa 10 Bogen.

Der **Bezugspreis** beträgt im Buchhandel 4 M. Einzelne Nummern kosten 50 Pf. Postzeitungsliste Nr. 1640.

Briefe und **Drucksachen** für die Comenius-Blätter sind an den Vorsitzenden der Gesellschaft und verantwortlichen Herausgeber, **Archivrat Dr. Keller in Berlin W.-Charlottenburg, Berliner Str. 22,** zu richten.

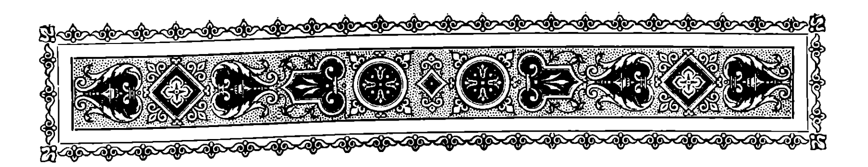
Die **Comenius-Blätter** werden denjenigen Mitgliedern unserer Gesellschaft, die Anspruch auf Lieferung **aller** Gesellschaftsschriften haben, unentgeltlich geliefert. Ausserdem können sich alle diejenigen das Recht der Zuwendung erwerben, welche sich in den Listen als **Abteilungs-Mitglieder** (Jahresbeitrag 3 M.) führen lassen. (Vgl. § 17—20 der Satzungen der Comenius-Gesellschaft.)

Falls die Zahlung der Beiträge bis zum **1. Juli** nicht erfolgt ist, ist die Geschäftstelle zur Erhebung durch **Postauftrag** berechtigt.

Jahresbeiträge, sowie **einmalige Zuwendungen** bitten wir an das

Bankhaus Molenaar & Co., Berlin C 2, Burgstrasse,

zu richten.



Comenius-Blätter
für
Volkserziehung.

VII. Jahrgang. 1899. Nr. 7 u. 8.

Die Bedeutung des gemeinsamem Unterbaues für die höheren Schulen.

Vortrag von Dr. **Reinhardt**, Gymnasial-Direktor in Frankfurt a. M.

Meine Herren! In weiten Kreisen ist die Ansicht verbreitet, und sie wird von hervorragenden Pädagogen vertreten, dass jede Änderung, die tiefer in unser höheres Schulwerk eingreift, zu vermeiden und zu bekämpfen sei. Die Gründe, die für diese Stellungnahme massgebend sind, können wir wohl in folgenden Sätzen zusammenfassen:

„Die Schule bedarf der Stetigkeit, häufiges Rütteln an ihren Grundfesten erschüttert die Überzeugung von der Notwendigkeit und Zweckmässigkeit ihrer Einrichtungen, und ohne dieses Vertrauen kann bei Lehrenden und Lernenden der Eifer in der Erfüllung einer oft schweren Pflicht nicht wachgehalten werden. Wir dürfen nicht dem wechselnden Zeitgeist nachgeben, sondern müssen auf gerader Bahn fortschreiten, wenn wir uns nicht verirren sollen. Mit seinem jetzigen Schulwesen ist Deutschland wissenschaftlich gross und bedeutend, ist die deutsche Nation eine der gebildetsten unter allen Völkern geworden. Warum wollen wir an diesem Zustande ändern? Ist nicht zu befürchten, dass ein erhofftes Bessere der Feind des Guten wird, das wir besitzen? Mit der Jugend, dem kostbaren Gut, das unserer Schule anvertraut ist, dürfen wir nicht experimentieren, darum lassen wir die Hand von Versuchen, die uns ins Ungewisse führen.“

Dies sind, glaube ich, wohl die wesentlichen Gründe, die dagegensprechen, einschneidendere Änderungen in unserem Schulwesen herbeizuführen, und niemand kann sich dem Gewicht dieser

Gründe verschliessen. Es ist wahr, wir dürfen und sollen nicht ohne Not die Stetigkeit in unserem Schulwesen aufgeben, das verbietet sich schon neben allem Andern aus dem Grunde, weil das wichtigste Element bei aller Erziehung die Persönlichkeit der Lehrenden selbst ist. Wir schätzen am meisten am Lehrer, dass er mit dem Herzen bei seiner Sache ist, dass sein Wirken auf innerer Überzeugung beruht. Gegen die Überzeugung der weiten Kreise der Lehrerschaft, insbesondere des humanistischen Gymnasiums, welches ja die überwiegende höhere Schule in Deutschland ist, wird sich daher keine Änderung durchführen lassen, falls nicht unser Schulwesen im Keim geschädigt werden soll. So gilt es also für diejenigen, die Änderungen für notwendig halten, die Überzeugung der Lehrenden zu gewinnen, und damit ist gegeben, dass jede Änderung zunächst nur probe- und versuchsweise eingeführt wird, denn Überzeugung lässt sich auf diesem nicht durch Worte bewirken, sondern nur durch Thaten. Dieser Weg ist der gewiesene.

Und warum ist es denn notwendig, zu ändern? Ich glaube, es wird sich aus dem Fortgang dieser Besprechung klar legen, dass dies der Fall ist und dass wir an einem Wendepunkt angekommen sind, ähnlich wie vor hundert Jahren. Die Verteidiger des alten Gymnasiums haben ja vollständig recht mit ihrer Behauptung, dass das deutsche Gymnasium grossen Anteil an der Entwickelung der Wissenschaft und Bildung in unserem Vaterlande hat. Aber es ist zu dieser hohen Stellung, zu dieser bedeutenden Mission nicht deshalb gekommen, weil es an dem alten Überkommenen festgehalten hat, sondern weil es zur rechten Zeit da, wo ein Wendepunkt in unserem Geistesleben eintrat, zu einschneidenden Änderungen übergegangen ist. Sehr viele von unseren höheren Anstalten führen ihren Ursprung auf frühere Jahrhunderte zurück, die ältesten auf den Anfang des 16. Jahrhunderts, auf die Zeit der Humanisten. Aber es wäre ein Irrtum zu glauben, dass unser Gymnasium dasselbe sei, wie das des vorigen Jahrhunderts. Das Gymnasium war bis zum Ende des vorigen Jahrhunderts eine Lateinschule, eine Fachschule, und seine Aufgabe war, Lateinisch für den mündlichen und schriftlichen Gebrauch zu lehren, weil diese Sprache den Schlüssel gab für alle Wissenschaften, weil ohne Latein niemand in die Zunft der Gelehrten und Gebildeten eintreten konnte, ja der Besuch der Universität unmöglich gewesen wäre, die nur die lateinische Sprache als die Gelehrtensprache achtete und übte. Wohl hatten die Humanisten ursprünglich auch dem Griechischen eine Stelle im Gymnasium eingeräumt wegen der Wissensschätze, die in den Litteraturwerken dieser Sprache enthalten sind, aber es verschwand bald wieder bis auf wenige Ausnahmen, und die Gymnasien wurden zu blossen Lateinschulen. Durch die Bestrebungen des Ratichius und Comenius wurde von

der Mitte des 17. Jahrhunderts an dem Deutschen in diesen Schulen allmählich ein etwas grösserer Raum gegeben. Während ursprünglich die sechs- und siebenjährigen Knaben am Lateinischen lesen und schreiben lernten, bildete sich die Gewohnheit, diese ersten Anfänge des Lernens an der Muttersprache vorzunehmen und erst mit dem neunten Jahre das Lateinische zu beginnen, wie es ja bis auf den heutigen Tag geblieben ist.

Nun trat Mitte des vorigen Jahrhunderts der grosse Aufschwung in unserer Litteratur ein und der neue Wein passte nicht mehr in die alten Schläuche. Die Schule verknöcherte und verkümmerte und wäre zu Grunde gegangen, wenn nicht zur rechten Zeit Männer erstanden wären, die sie reformierten und zu einer ganz neuen machten, und gerade dadurch hat das Gymnasium die grosse Aufgabe erfüllen können, die es in unserem Jahrhundert erfüllt hat. Es wurde aus einer Fachschule zu einer Schule für allgemeine Bildung, und da der deutsche Geist innere Verwandtschaft mit dem griechischen fühlte und unsere grossen Dichter und Denker diese reichen Quellen ursprünglicher Poesie, die so lange verschüttet waren, aufdeckten, so wurde das Griechische wieder zum Lateinischen aufgenommen als Wahrzeichen der freien Geistesbildung, der edlen Menschheit und Humanität, die nunmehr den Mittelpunkt und Endzweck des Unterrichts bilden sollte. Zu den alten Sprachen traten noch andere Gegenstände hinzu, die man für notwendig hielt zur allgemeinen Geistesbildung, und hier hat sich allerdings eine Verschiedenheit herausgebildet zwischen den Schulen des Südens, insbesondere Bayerns, wo Thiersch der grosse Reformator war, und denen des Nordens, wo durch Humboldt und Johannes Schulze das Gymnasium ausgestaltet wurde. Es ist kein Zweifel, dass das bayerische Verfahren in manchen Hinsichten den Vorzug verdient vor dem norddeutschen. Hier hat man sich einseitig konzentriert auf die Sprachen des Altertums und darum das Übel der Zersplitterung und Überbürdung vermieden, das in Norddeutschlard sofort eintrat, als neben den alten Sprachen auch die modernen Zweige des Wissens, die neueren Sprachen, die Naturwissenschaften in den Kreis der Lehrgegenstände des Gymnasiums aufgenommen wurden und eingehende Beschäftigung verlangten. Aber der Grundzug der Schulen war im Norden und Süden derselbe. Es sollten Schulen werden für die allgemeine Bildung, für die Veredelung des Menschen als solchen. Wer diese Schulen durchlaufen hatte, den erachtete man als reif für die allgemeine wissenschaftliche Arbeit, für den Zutritt zur Universität, die sämtliche Wissenschaften in sich einschloss. So hat sich das neue Gymnasium entwickelt, und seine grosse Stellung im deutschen Geistesleben erhalten. Man wird sich zwar vor der Übertreibung hüten müssen, zu behaupten, das Gymnasium habe die Bildung begründet; es ist vielmehr mit dem wissenschaftlichen

Aufschwung Deutschlands gross geworden, aber unter den Männern, welche an der deutschen Wissenschaft gearbeitet haben, nehmen gewiss die Gymnasiallehrer einen Ehrenplatz ein.

Der Wunsch nach einer allgemeineren, höheren Bildung machte sich bald über das Gymnasium hinaus geltend. Während früher das Laienelement abseits stand von der Gelehrtenbildung, so lange diese auf der lateinischen Sprache beruhte, trat jetzt das Bedürfnis des Bürgerstandes hervor, ebenfalls seine Schulen zu haben, und so entstanden im Laufe unseres Jahrhunderts die Realschulen, die Bürgerschulen neben den Gymnasien. Sie hatten nicht die Berechtigung und nicht die Absicht, zu einer gelehrten, wissenschaftlichen Berufsart vorzubilden, aber sie haben sich mit der Zeit merkwürdig verändert. Die Realschulen hatten als Bildungselement die neueren Sprachen und die Naturwissenschaften. Während die neueren Sprachen am Anfang unseres Jahrhunderts lediglich empirisch und ohne wissenschaftliche Begründung gelehrt wurden, entstand eine neue Wissenschaft, die der romanischen Philologie. Die Naturwissenschaften, welche gleichfalls zunächst nur deshalb unter die Lehrgegenstände der Realschule aufgenommen wurden, weil sie für das praktische Leben Bedeutung haben, entwickelten sich zu staunenerregender Höhe. Indem nun die Bürger- und Realschulen diese beiden Elemente besassen, waren darin die Keime gegeben zu einer neuen Entwickelung, und die hat sich vollzogen durch die Lehrer, welche auf jenen Gebieten wissenschaftlich vorgebildet waren. So ist die Realschule auch zu einer allgemeinbildenden wissenschaftlichen Schule geworden. Sie hat verschiedene Wege genommen und zwar hat sie sich einmal entwickelt auf dem Boden der modernen Wissenschaften, der Philologie der neueren Sprachen und insbesondere der Naturwissenschaften und der Mathematik. So ist aus der Real- und Bürgerschule die Schule geworden, die wenigstens in vielen deutschen Ländern, insbesondere in Norddeutschland, zu entschiedener Blüte gelangte, nämlich die Oberrealschule, deren Schüler in den oberen Klassen allgemeinwissenschaftliche Bildung auf Grund moderner Elemente erhalten. Ein Teil der Realschulen hat sich dem Gymnasium insofern genähert, als sie das Lateinische hinzunahmen, um ihren Zöglingen die Möglichkeit zu wissenschaftlichem Studium, bei denen das Latein unentbehrlich ist, zu geben. Sie haben sich dem Gymnasium besonders darin angeschlossen, dass sie das Lateinische auf derselben Stufe beginnen, wie das Gymnasium, um eine Verbindung nach dieser Seite hin zu haben.

So haben wir jetzt drei Schulgattungen neben einander. Das Gymnasium, das alle Berechtigungen besitzt, daneben eine auf rein moderne Wissenschaften beruhende Realschule und eine zwischen beiden stehende, das Realgymnasium. Alle bezwecken eine allgemeine Bildung zu geben, und wir haben erlebt, wie der Streit

darüber entbrannt ist, welche von diesen allgemeinen Bildungen die bessere sei, und ob die eine an Stelle der anderen zu setzen sei. Zwei Dinge sind allen diesen Schulen gemeinsam, und sie sind vielleicht die wichtigsten: einmal das Streben, eine Veredelung des menschlichen Geistes, eine Vertiefung der Verstandes- und der Herzensbildung durch die Stoffe herbeizuführen, die gelehrt werden, und dann das Lehrverfahren. Wir können diesen letzteren Einigungspunkt klarer zum Bewusstsein bringen und den grossen Fortschritt erkennen, der sich auf dem Gebiete des Unterrichts während des letzten Jahrhunderts in Deutschland vollzogen hat, wenn wir unser Lehrverfahren mit dem anderer Länder vergleichen. In Frankreich wie in England ist das Verfahren im Wesentlichen noch dasselbe wie im Mittelalter. Der Stoff wird vom Lehrer geboten, er wird vorgelesen oder vorgetragen und es wird ein Pensum aufgegeben. In der folgenden Stunde wird abgehört. Im besten Fall macht der Meister die Sache vor und der Schüler sucht, so gut er kann, sie nachzumachen. Dem deutschen Lehrer ist die Aufgabe zugewiesen, den Stoff mit seiner Klasse durchzuarbeiten, alles, was vorkommt, zum inneren Verständnis zu bringen; ein lebendiger Lehrverkehr ist an die Stelle des Aufgebens und Abhörens getreten. Dazu muss der Lehrer seine ganze Persönlichkeit einsetzen, er muss die Klasse innerlich zu fassen suchen, er muss sich auf ihren Standpunkt versetzen, von dort aus die Anknüpfungspunkte für seine Arbeit finden und weiter bauen. Es ist ein ernstes Ringen, das uns dann zu schönem Gelingen führt, wenn der Lehrer alle Mittel der Menschenkenntnis und alle Kraft der Hingebung zusammennimmt, und dies Verfahren verlangt auch vom Schüler die ernsteste Arbeit und leitet ihn dazu an. Durch diese Ausbildung des Lehrverfahrens und durch die Richtung auf innere Geistes- und Herzensbildung hat das deutsche Gymnasium wohl hauptsächlich seine Wirkung ausgeübt, mehr als durch die Lehrstoffe. Halten wir diese beiden Punkte fest, so ist keine Gefahr, dass unsere Schule in Verfall gerät und dass unser Geistesleben Schaden leidet, wenn wir die Aenderungen vornehmen, die nicht etwa die Laune des Zeitgeistes, sondern die Notwendigkeit gebietet.

Die Entwickeluug, die wir vorher an uns haben vorbeiziehen lassen, weist schon darauf hin, dass wir die Zustände, wie sie jezt bestehen, wohl auf die Dauer nicht werden behalten können. Wir haben schon das bestimmte Gefühl gewonnen, dass der jetzige Zustand nur ein Übergangszustand sein kann und dass ein Ausgleich zwischen jenen drei höheren Schulgattungen eintreten muss. Ein Umstamd tritt hier erschwerend ein. Das Lateinische beginnt im Gymnasium und dem ihm verwandten Realgymnasium mit der untersten Klasse. Dadurch ist jede Verbindung dieser beiden Schulen mit den weiteren Kreisen der Real- und Bürgerschulen

abgeschnitten. Nun kann man sagen: In grossen Städten, wo die drei Schulgattungen nebeneinander bestehen, haben die Eltern die Wahl und können ihre Söhne dieser oder jener Anstalt zuführen. Gewiss; aber sie müssen diese Wahl oft vornehmen in einer Zeit, wo das Alter des Knaben es erschwert, sie auf die eigentümliche Anlage zu gründen. Sie muss jetzt bereits mit dem 9. Jahr getroffen werden, und da das Gymnasium alle Vorrechte hat, so ist es selbstverständlich, dass, wo irgend die Möglichkeit vorliegt, die Eltern ihre Söhne dieser bevorrechteten Schule zuführen. Es ist dadurch eine Überfüllung, eine Hypertrophie der Gymnasien eingetreten, die bedenklich zu werden anfängt und unseren Staatsmännern gar manche Sorge verursacht. Denn wer auf dem Gymnasium ist und weiter mitgeführt wird, der wird auch sehr häufig gegen seinen inneren Beruf in die Beamten- und Gelehrtenlaufbahn geleitet. Auf der anderen Seite finden die, die einmal einer Realschule anvertraut sind, nur schwer den Weg zum Gymnasium, das alle Rechte giebt, und sie sehen sich nicht selten trotz vorzüglicher Beanlagung ausgeschlossen von den Kreisen, die zu den höheren Berufsarten zugelassen werden.

So sind die Verhältnisse in den grossen Städten. An kleineren Orten wird die Sache noch bedeutend schwieriger. Kleine Städte sind nicht in der Lage, jene drei Schulsysteme neben einander zu halten; sie müssen sich für eines von ihnen entscheiden: Gymnasium, Realgymnasium oder Realschule. Für die Mehrzahl der Bürgerschaft wäre es wohl in den meisten Fällen das Geratene, die Realschule zu wählen, denn diese entspricht dem Bedürfnis der Mehrzahl der Bevölkerung. Aber selbst in kleinen Städten ist immer eine gewisse Anzahl von Beamten und Bürgern, die ihre Söhne nicht ausgeschlossen sehen möchte von den Berufsarten, zu denen nur das Gymnasium vorbereitet, und darum wird oft gegen das Interesse der Mehrheit notgedrungen ein Gymnasium oder ein Progymnasium errichtet, wo es für die Gesamtheit von Schaden ist, denn gerade aus diesen kleinen Städten rekrutiert sich vor allem die Zahl derer, die mehr aus Zufall als aus innerem Bedürfnis zu den Universitätsstudien übergehen. Oder man wählt den Mittelweg und nimmt ein Realgymnasium, ein Realprogymnasium. Hier ist das Lateinische von vornherein zu einer Stellung verurtheilt, die ihm wenig frommt, denn die Mehrzahl von denen, die es beginnen, hat das Gefühl, dass es für sie eine unbequeme und unnütze Last ist. Das sind Zustände, die, wie gesagt, die Überlegung nahe legen, ob hier nicht eine Änderung zu treffen sei.

Aber auch noch auf einen anderen Gesichtspunkt möchte ich aufmerksam machen, der besonders in Industriegegenden schwer ins Gewicht fällt. Deutschland ist kein ackerbautreibender Staat mehr, sondern es ist zum wesentlichen Teil ein Industriestaat geworden, und für den grössten Teil der Bevölkerung ist es gerade-

zu eine Notwendigkeit geworden, sich gründlich in den Dingen zu unterrichten, die sich auf das praktische Leben beziehen, die eine Sicherheit gewähren im späteren Kampf ums Dasein, der jetzt fast so scharf zwischen den Nationen geführt wird, wie seinerzeit die Kriege mit Blut und Eisen. Deutschland hat gerade durch seine Bildung und seine tüchtigen Schulen in vieler Hinsicht einen Vorsprung. Aber dass diese Richtung, dieser Ausbau Deutschlands nach der Seite der Industrie und des Handels, ich möchte fast sagen, gebieterisch verlangt, dass diesem Umstand Rechnung getragen werde, wird man nicht bezweifeln können.

Was ist nun gegenüber jener Dreiteilung von Schulsystemen zu thun, die sich nicht durch Menschenabsicht und Menschenwerk, sondern durch die Verhältnisse entwickelt haben?

Es sind mancherlei Vorschläge gemacht worden; unzählige Projekte werden ausgedacht und in Broschüren verbreitet..

Zunächst ist da der Gedanke der Einheitsschule zu erwähnen, der noch ganz besonders von der Anschauung getragen wird, dass die Bildung des deutschen Volkes, sein Gemüts- und Geistesleben verwirrt und gefährdet werden müsse, wenn die einen humanistisch, die anderen realistisch, die einen antik, die anderen modern gebildet sind. Mir scheint nicht, dass man auf diesen Punkt sehr viel Gewicht zu legen braucht. Was uns verbindet, sind nicht die Dinge, die wir in der Schule gelernt haben, sondern was vor uns liegt, das Leben des Tages, die grossen gemeinsamen Interessen unseres Volkes, und ich glaube nicht, dass deshalb das deutsche Volk in viele Sorten von Menschen zerfallen wird, weil die einen in diesen, die anderen in jenen Gegenständen in ihrer Jugend unterrichtet worden sind. Die Einheitsschule, was soll da gelehrt werden? Ein grosser Teil der Projekte läuft darauf hinaus, Antikes und Modernes zu verschmelzen, beides nebeneinander zu treiben. Das führt zu einer Überlastung der Schüler, die unmöglich wäre. Auch müssten dann auch alle Schulen den antiken Bildungsstoff aufnehmen, und so wären die Bürger- und Realschulen gefährdet.

Es ist nicht notwendig, auf die Einzelheiten hier einzugehen; es genügt das Gesagte, um sich klar zu machen, dass die vollständig von der untersten zur obersten Stufe durchgeführte Einheitsschule sich nicht verwirklichen lassen wird.

Ein sehr radikales Mittel wird von anderer Seite empfohlen: Wozu, fragt man, sind die alten Sprachen da? sie haben ihren Wert verloren; entfernen wir sie und machen wir eine neue Schule. Da sind nun die Projekte sehr zahlreich und es lässt sich auf dem Papier sehr schön ausmalen, wie diese neue Schule aussehen soll. Sie laufen meist auf Utopien hinaus, die zu erörtern keinen Wert hat, weil sie sich niemals verwirklichen können.

Handgreiflicher ist schon der Vorschlag, einfach die Oberrealschule zu nehmen, wie sie ist, und sie zur einzigen Schule zu machen, und man verweist dabei auf Norwegen. Indes, was für Norwegen gut sein mag, ist doch lange nicht für uns gut, und es ist abzuwarten, wie sich dort die Dinge entwickeln. Jedenfalls kann ein so kleiner und für die allgemeine Kultur unwichtiger Volksstamm wie die Norweger andere Experimente machen, als das grosse deutsche Kulturvolk.

Erlauben sie mir, da vielleicht manche in diesem Kreise der Ansicht innerlich nahe stehen, die alten Sprachen müssten bei diesem Stand der Dinge weichen, meinen persönlichen Standpunkt darzulegen. Wir wollen einmal voraussetzen dass sich ein Gesetzgeber fände, der bereit wäre, mit einem Federstrich all das, was sich bei uns allmählich entwickelt hat, zu beseitigen, und dass er die Gefahr auf sich nähme, für den Augenblick gar keine geeigneten Lehrer für die zahlreichen Schulen zu haben, die mit Lehrern versorgt werden müssten: wir sind überzeugt, dann würde sich erst zeigen, wie gewaltig fest die Liebe zu den alten Sprachen noch im Bewusstsein des deutschen Volkes wurzelt. Ein Sturm würde sich dagegen erheben, der eine solche Massregel undurchführbar machte.

Zwar werden wir nicht behaupten, dass die Beschäftigung mit den alten Sprachen für jede höhere Bildung notwendig ist.

Gerade von Philologen und Verteidigern des klassischen Altertums ist vielfach der Fehler gemacht worden, dass sie zu viel behaupteten und sagten: die Kenntnis des Lateinischen und Griechischen sei für jeden höher Gebildeten notwendig. Die Beweise dagegen sind zu zahlreich und stark. Wenn Männer wie die Generalfeldmarschälle Moltke und Roon, und wie ich glaube mit einiger Sicherheit sagen zu können, Blumenthal, ohne Latein und Griechisch zu lernen, ausgebildet worden und trotzdem zu solcher Höhe geistiger Bildung emporgestiegen sind, zu der so wunderbaren Abklärung des ganzen geistigen Wesens und zu dem klassischen Stil, den wir besonders an Moltke bewundern, so lässt sich nicht behaupten, dass die Kenntnis der alten Sprachen zur höchsten Geistesbildung notwendig ist. Um eine Erscheinung aus einem anderen Gebiete zu nehmen: Gottfried Keller, einer der feinsten Stilisten von klassischer Vollendung des Ausdrucks, einer unserer besten Schriftsteller, hat weder je Latein noch Griechisch gelernt, und auf die Zumutung, es noch in späteren Jahren nachzuholen, hat er erwidert, er glaube, seine Zeit besser verwenden zu können. Man könnte sagen, das sind hervorragende Geister, was von ihnen gilt, gilt nicht von der Menge. Aber ich glaube, dass man denjenigen, die an unseren Oberrealschulen gebildet sind und mit denen wir in nähere Beziehungen treten, ohne ihre Personalien zu kennen, an ihrer Art zu sprechen und sich auszu-

drücken, an ihrer Art zu denken und zu fühlen, nicht anmerken kann, ob sie in ihrer Jugend die klassischen Sprachen gelernt haben oder nicht. Ein Jeder wird ja da aus eigener Erfahrung urteilen können. Ich persönlich kann mitteilen, dass es mir einmal vergönnt war, den Unterricht in einer Oberrealschule gründlicher kennen zu lernen und dass ich da erstaunt war über die Art und Weise, wie die Schüler der ersten Klasse einen französischen Philosophen gelesen und interpretiert haben, und zwar in nicht anderer Weise, wie ich offen zugestehen muss, als wir im Gymnasium es etwa mit Plato treiben. Ich glaube also nicht, dass man sagen kann, die höhere und höchste Geistesbildung sei notwendig bedingt durch die Kenntnis der alten Sprachen und gerade der Umstand, dass unsere Gesinnungsgenossen diese Ansichten zu scharf hervortreten lassen, haben vielfach zu heftiger Bekämpfung dieser Gedanken geführt.

Aber etwas ganz anderes ist es zu sagen: das ist nicht notwendig für Jeden, oder: das ist abzuschaffen. Gar viele Dinge sind für den Einzelnen entbehrlich, für die Gesamtheit aber unentbehrlich. Was würde für eine Lücke in unserem Geistesleben entstehen, wenn wir die alten Sprachen überhaupt nicht mehr hätten? Ein jeder würde es doch wohl für Thorheit und Unsinn erklären, wenn jemand französische oder englische Geschichte studiren, d. h. auf ihre Grundlagen zurückgehen wollte, ohne Englisch oder französich zu können. Nun, ebenso töricht wäre es, wenn jemand die Geschichte unseres Volkes studieren, d. h. bis auf die früheren Quellen zurückgehen wollte, ohne Latein zu verstehen, denn die Geschichte unseres Volkes ist bis in die letzten Jahrhunderte in dieser Sprache geschrieben. Ebenso undenkbar wäre es, dass jemand Jurisprudenz mit einem Schimmer von Wissenschaftlichkeit treiben wollte ohne Kenntnis des Lateinischen; er wäre überall auf zweite Gewährsmänner angewiesen, statt zu den Quellen gehen zu können. Wer sich mit neueren Sprachen beschäftigen will: der französischen, italienischen, spanischen, muss die lateinische Sprache gründlich kennen, falls von einem Studium die Rede sein soll. So ist auch das Studium der Theologie ohne Latein undenkbar. Also schon die Notwendigkeit führt dazu, die Schulen bestehen zu lassen, die das Lateinische gründlich lehren. Welch mächtige Institutionen unserer Zeit beruhen noch auf dem römischen Wesen, auf dem alten wie dem späteren Rom, das ja das ganze Mittelalter hindurch die Litteratur beherrscht hat. Und das Zurückgehen auf die Geschichte ist ein Zug unserer Zeit, der wahrlich nicht zu den geringen, sondern zu den bedeutenden gehört, und darum muss es Männer im Volke geben, die das Rüstzeug der lateinischen Sprache zu handhaben wissen, damit der geschichtliche Sinn überhaupt erhalten bleibt. Von diesen profitieren auch die anderen mit; denn wie die humanistisch Gebildeten

durch den Umgang und Verkehr mit den Männern der Naturwissenschaft tagtäglich in deren Gedankenkreis eingeführt werden, so werden umgekehrt jene, die realistisch gebildet sind, durch den fortwährenden Umgang mit solchen humanistisch und geschichtlich Gebildeten ihrerseits in ihren Gedanken beeinflusst.

Nun könnte man sagen: Zugegeben, dass das Lateinische notwendig ist, vom Griechischen gilt doch nicht dasselbe. Wenn wir bloss von der absoluten Notwendigkeit sprechen, könnte man vielleicht so sagen, aber es giebt doch noch andere Gesichtspunkte. In der griechischen Sprache sind die edelsten Erzeugnisse des menschlichen Geistes, die edelsten Perlen der Poesie, die wir kennen, enthalten, und das Griechische ist in unsere Schulen eingeführt gerade zur Förderung und Stütze edler Humanität, dies Streben nach innerer Verfeinerung und nach künstlerischer Vollendung, wie es im griechischen Wesen zu schauen ist, ist auch jetzt noch ein Lebenselement unserer Nation. Die herrlichen Werke der epischen, der tragischen Poesie, die wunderbaren Werke eines Plato, worin auch nur einen Einblick gewonnen zu haben von ewigem Werte ist, wollen wir sie von unseren Schulen verbannen, sie herausschaffen? Ich glaube, die öffentliche Meinung würde hier nicht minder zur Verteidigung sich erheben, wenn man daran gehen wollte, die Beschäftigung mit dem Griechischen einfach aus unserem Schulwesen zu tilgen.

Gleichberechtigung für die verschiedenen Schulsysteme sollte man zugestehen, aber die eine Bildung auf Kosten der anderen zu erhöhen und die humanistische Bildung, die sich auf das Griechische und Lateinische gründet, zu vernichten, bloss um Uniformität und Gleichmässigkeit herzustellen, wäre eine schwere Schädigung unseres Volkswesens. Das deutsche Volk würde schwer daran zu tragen haben, wenn es die Männer, die an diesen edlen Quellen der Begeisterung sich erfrischt haben, nicht mehr unter sich hätte. (Beifall.) Was bleibt also gegenüber dem Missstand der verschiedenen Schulsysteme übrig zu thun? Wir müssen die verschiedenen Schulen in ihrer Eigenart bestehen lassen, aber versuchen, eine Brücke zwischen ihnen dadurch zu bauen, dass wir die Schüler soweit gemeinsam führen, als sie geführt werden können, dass wir den Unterricht, soweit er irgendwie gleichartig gestaltet werden kann, gleichartig gestalten.

Wie die Volksschule die gemeinsame Grundlage für alle Bildung ist, — und gerade hier in München ist, was anderswo vergeblich erstrebt wird, durchgeführt, dass die allgemeine Volksschule thatsächlich die Grundlage für alle Volksbildung ist — wird die Notwendigkeit dahin führen, für alle, die eine weitergehende Bildung sich erwerben wollen, durch einen gemeinsamen Unterbau die Grundlage zu schaffen, von wo aus jeder seinen Weg weiter gehen kann, oder mit anderen Worten, wir nehmen für alle höheren

Schulen in den drei unteren Klassen den Lehrplan der lateinlosen Realschule an.

Hier wirft man mir nun ein: „Das wäre an sich ganz schön, aber mit diesem gemeinsamen Unterbau vernichtest Du, was Du so gepriesen hast, damit werden die alten Sprachen aus unseren Schulen thatsächlich vertrieben. Wenn das Lateinische nicht mehr die Grundlage des Sprachunterrichts im Gymnasium ist, wird es bald ganz daraus verschwinden. Schon jetzt wird in 9 Jahren recht wenig Latein gelernt und in 6 Jahren nicht viel Griechisch; was soll erst werden, wenn die eine Sprache nur 6, die andere nur 4 Jahre getrieben wird?“ Gerade denen, die jenen Vermittelungsvorschlag machen, rufen die Gesinnungsgenossen warnend zu: „Gieb nicht den kleinen Finger her, man wird die ganze Hand fassen wollen.“ Solchen Einwand kann man gegen jede Reform machen; man müsste dann jedes Zugeständnis gegen irgend eine Neuerung ablehnen, weil jede Einräumung einer Änderung, missbräuchlich verwandt, zum Umsturz führen kann. Die Erfahrung lehrt aber vielmehr, dass, wer sich gegen notwendige Reformen sträubt, einer gewaltsamen Veränderung in die Hände arbeitet. Wenn man weiter sagt, die alten Sprachen werden vernichtet, wenn das Lateinische nicht neun und das Griechische nicht sechs Jahre gelehrt wird, so glaube ich, dass man mit diesem Zählen auf ganz falschem Standpunkt steht, und die wesentlichsten Momente der Beurteilung ausser Acht lässt. Mir scheint vielmehr, und diese Ansicht wird durch die bisherige Erfahrung bestätigt, dass gerade die Eigenart des Gymnasiums durch die Veränderung nur gewinnen kann, die aus allgemeinen Rücksichten gefordert wird, dass eine Neuorganisation auf der bezeichneten Grundlage zu einer Belebung und Erfrischung des altsprachlichen Unterrichts führt. Dies ist nicht mehr Theorie, sondern wenigstens zum Teil schon in der Praxis erwiesen.

Erlauben Sie mir, zunächst den Gang des Unterrichts vorzuführen, wie er nach dem jetzigen Lehrplan der Gymnasien sich entwickelt. Ich muss mich im wesentlichen auf die norddeutschen Schulen beziehen; ich weiss wohl, dass hier in Bayern manche Dinge anders liegen und nicht zum Nachteil der bayerischen Gymnasien. Jedenfalls ist allen Gymnasien gemeinsam, dass der Lateinunterricht mit dem neunten Jahre beginnt; diese von früher überkommene Einrichtung hatte, wie vorhin schon erwähnt, in der alten Lateinschule ihren Grund darin, dass der Schüler lateinisch sprechen lernen musste. Wir haben aber jetzt ein anderes Ziel beim Lateinlernen. Unser Ziel ist nicht, lateinisch sprechen und schreiben zu lehren, sondern die Schüler zu befähigen, lateinische Schriftsteller zu verstehen, und ihnen die sichere grammatische Schulung beizubringen, ohne die ein Verständnis, d. h. ein Sich-Rechenschaft-geben von jedem Punkt, nicht möglich ist. Den

Schriftsteller so obenhin zu lesen und halb erraten, ohne grammatisches Verständnis, ist überhaupt kein Verstehen und hat keinen erziehenden, keinen wissenschaftlich bildenden Wert. Der Sextaner ist nun überhaupt noch nicht fähig, einen lateinischen Schriftsteller zu lesen, auch der Quintaner und Quartaner nicht. Man hat sich da auf mannigfache Weise geholfen, um wenigstens im dritten Jahre zu einem Schriftsteller vorzuschreiten. Cornelius Nepos wird so und so umgearbeit; thatsächlich aber sind die drei ersten Jahre nur Vorbereitungsjahre. Es wird zuerst die regelmässige Formenlehre gelehrt, dann die unregelmässige und dann ein Teil der Syntax. Jetzt erst, im vierten Jahre, kann man anfangen, einen Schriftsteller zu lesen, und man beginnt mit Cäsars gallischem Krieg, einer an und für sich vorzüglichen Lektüre. Aber jetzt, wo die Lektüre Mittelpunkt werden sollte, ist leider die Zeit recht knapp geworden, die man ihr widmen kann und, nur mit wenigen Stunden in der Woche bedacht, zieht sich die Lektüre Cäsars Jahre lang hin, so dass der Gesamteindruck des Werkes kaum so recht zum Bewusstsein kommt. Denn es sind inzwischen zwei neue fremde Sprachen hinzugekommen, Französisch und Griechisch. Das beschränkt nicht bloss die Zahl der Stunden, sondern nimmt auch das Interesse und die Arbeitskraft des Schülers stark in Anspruch. Das bayerische Gymnasium hat ja den entschiedenen Vorzug, dass in den ersten drei Jahren hier auch nur eine fremde Sprache, das Lateinische, gelehrt wird und das Französische erst später, nach dem vierten Schuljahr zu den alten Sprachen hinzutritt. In den norddeutschen Gymnasien aber hat der Knabe schon nach dem zwölften Jahre drei fremde Sprachen zu lernen; er kommt aus den verschiedenen Formenlehren gar nicht heraus. Die Sprachen gehen neben einander her, ohne dass sich eine recht entwickeln kann, weil jede von der anderen bedrängt wird, und das gilt doch auch vom bayerischen Gymnasium vom fünften Jahre an. Dabei ist die Arbeitskraft des Schülers stark in Anspruch genommen, er muss sich wehren gegen alle die Eindrücke, die auf ihn einstürmen; zu einem Überblick gelangt er schwer.

Nun hat gewiss auch diessr Lehrgang seine Erfolge aufzuweisen, wie denn kein Unterricht, der mit Hingebung und Treue gepflegt wird, ohne Früchte bleiben kann. Aber dass dieser Lehrgang an sich der zweckmässigste ist, darf wohl mit Recht bezweifelt werden. Goethe sagt einmal: „Es genügt nicht, dass man Schritte thue, die einst zum Ziele führen, sondern jeder Schritt soll Ziel sein.“ Das ist ein sehr weises Wort; jeder Mensch und zumal der junge Mensch muss auf ein verhältnismässig nahes Ziel losarbeiten, wenn die Freudigkeit des Arbeitens erhalten bleiben soll. Wenn das Ziel so weit weg liegt, dass es für uns aus dem Gesichtskreis schwindet, wird es keine Wirkung auf uns haben, denn wir gehen planlos die grosse Landstrasse einher und wissen

nicht, wohin wir gelangen. (Zurufe: sehr richtig!) So geht es dem kleinen Schüler: er lernt zu lange an den Elementen der verschiedenen Sprachen und kommt in jeder einzelnen zu spät zu dem, was das nächste Ergebnis sein sollte, zur zusammenfassenden Anwendung. Daher ist es eine gewöhnliche Erfahrung, dass, wo einigermassen dem entsprochen wird, was geleistet werden soll, der Schüler der oberen Klassen, der Primaner, rückschauend aufathmet und sich sagt: „Nun sehe ich doch ein, wofür das frühere Lernen gewesen ist.“ Können wir hier nun nicht eine Änderung eintreten lassen, können wir die fremden Sprachen nicht so lehren, dass wir in jeder einzelnen schneller zur Anwendung kommen, dass wir das Nacheinander an Stelle des Nebeneinander setzen und dem Schüler überall ein Ziel stecken, das er bald zu erreichen Aussicht hat?

Die französische Sprache müssen wir nun einmal im Gymnasium treiben; sie ist eine moderne Sprache und steht uns daher näher. Ihre Anwendung bietet sich leicht, und wir können bei ihrem Unterricht vom nächstliegenden, von der Anschauung ausgehen. Daher setzen wir sie in den Anfang: und hierbei sehe ich von allen früher geltend gemachten Gründen, von der Verbindung mit den übrigen Schulen ab; ich rede lediglich vom pädagogischen Standpunkte. Wenn die französische Sprache richtig angefasst wird, so sieht der Junge gleich in den ersten Stunden wo das hinauswill. Wir gehen aus von dem, was ihn umgiebt, und kommen ihm mit der Anschauung zu Hilfe, die das Angemessene für den kleinen Mann ist. Was er sieht, lernt er benennen, er lernt in einfacher Weise darüber sprechen. Mit dem, was er gelernt hat, kann er eigentlich nach jeder Stunde zu Hause etwas ausrichten. In der Familie findet er Anknüpfung mit seinen neuen Kenntnissen, und man muss es gesehen haben, wie vergnügt die Jungen gleich nach den ersten Stunden ihr Französisch anzuwenden suchen. So wurde ja früher und noch bis ans Ende des vorigen Jahrhunderts das Lateinische als eine lebende Sprache gelehrt und fand daheim und im Verkehr die lebhafte Unterstützung der Anwendung. Im weiteren Fortschritt des französischen Unterrichts handelt es sich darum, aus der Empirie allmählich zur begrifflichen Auffassung hinüberzuleiten und zu einer allgemeinen Empfänglichkeit für solche Sprachen vorzubilden, bei denen die verstandesmässige Auffassung die Hauptsache ist. Demgemäss müssen nun dem Schüler auch Lesestücke vorgelegt werden, die ihm geistige Nahrung zuführen. Ein Lehrer unserer Anstalt hat solche Übungsbücher entworfen und wir glauben, mit ihnen einen Schritt zu dem Ziele gethan zu haben, dass in dreijährigem Kursus der Knabe von der Anschauung ausgehend zu dem Begrifflichen hinübergeleitet wird.

Die Aussprache, die auch nicht ohne bildenden Wert für den Knaben ist, wird in diesem zarten Alter ganz anders gefördert

als wenn er erst später anfängt Französisch zu lernen. Die französische Sprache unterstützt ungemein eine reine Artikulation, die dann auch wieder den anderen und der Muttersprache zu gute kommt. Wir dürfen das Gewand der Sprache nicht gering achten, müssen uns aber freilich vor jeder Verirrung und vor Tifteleien hüten, die von der Hauptsache abführen.

Nach einem dreijährigen Kurs sind die Schüler im Französischen so weit, dass sie sich aussprechen können über Dinge, die näher liegen, dass sie ziemlich viel Französisch gelesen und eine viel grössere Menge von fremdem Sprachstoff aufgenommen und verarbeitet haben, als es bei dem lateinischen Unterricht möglich gewesen ist. Ferner ist die Anstrengung der Kinder eine bedeutend geringere geworden. Die Knaben gehen mit verhältnismässig grosser Leichtigkeit den Weg durch und die Entlastung ist im Vergleich zu dem, was dem Gymnasiasten im Übrigen zugemutet wird, bedeutend zu verspüren. Allerdings muss der Lehrer, was geleistet wird, im wesentlichen in der Klasse leisten.

Da das Französische eine bedeutend geringere Stundenzahl beansprucht als das Lateinische, so können wir in den ersten drei Jahren — und dies ist ein grosser Vorzug des neuen Lehrplans — der Muttersprache, dem Deutschen eine erheblich grössere Stundenzahl zuwenden. So gewinnen wir eine gründlichere Ausbildung in dem Element, das doch Grundlage und Mittelpunkt des gesamten Unterrichts bilden soll.

Mit den so vorbereiteten Knaben gehen wir an das Lateinische und führen hier denselben Grundsatz durch: erst muss ein Ziel, ein Abschluss erreicht sein, ehe eine weitere neue Sprache beginnt. Darum, glaube ich, ist es nicht richtig, in der Angst, es könnte das Griechische zu kurz kommen, schon nach einem Jahr zu dieser Sprache überzugehen. Vielmehr ist es richtiger, zwei volle Jahre auf die Aneignung des Lateinischen zu verwenden, ehe man wieder eine neue Sprache beginnt. Das Französische ist nunmehr soweit zum Abschluss gekommen, dass es hier genügt, in zwei Stunden wöchentlich die Sprache weiter zu treiben. In diesen Stunden wird französisch gesprochen, es wird gelesen und über Gelesenes referiert, daneben wird die Syntax ausgebaut und auch die Fertigkeit des Übersetzens in die fremde Sprache geübt. Diese Sprache bereitet also keine Schwierigkeit mehr. Auch in der Mathematik ist in den drei Unterklassen ein Vorsprung gewonnen, da die Stundenzahl hier höher hat bemessen werden können. So kann sich nun die ganze Kraft des Tertianers dem neuen Lateinischen zuwenden, und da wöchentlich 10 Stunden diesen Sprache gewidmet werden, da die Schüler bereits eine gründliche sprachliche Bildung haben, so ist es kaum erstaunlich, dass sie sich mit schnellem Schritt die Elemente der Sprache aneignen und nach zwei Jahren in vielen Hinsichten nicht hinter

denjenigen Tertianern zurückstehen, die nach dem allgemeinen Lehrplan 5 Jahre in dieser Sprache unterrichtet sind. Ganz besonders erfreulich aber zu beobachten ist die Lebhaftigkeit und das Interesse, das die Tertianer nach dem neuen Lehrplan entwickeln. Man wende hier nicht ein, dass das die lebhaften Frankfurter seien: in Frankfurt wie anderswo pflegt der Tertianer gewöhnlich in seinem Interesse zu erschlaffen: der Grund liegt in der Überfüllung mit Stoff, ohne dass doch ein Ziel, das man vor sich sieht, den Eifer ansporut. Unsere Tertianer haben das Bewusstsein, eine Sprache sich bereits erobert zu haben und in ihr zu einiger Herrschaft gekommen zu sein, und sie gehen nun mit Spannung und Erwartung und mit einem gewissen Heisshunger an die zweite heran. Und diese Erwartung wird nicht getäuscht. Der Schüler sieht sich schnell befähigt, kleine Lesestücke, wie sie das von einem Lehrer unserer Anstalt für diesen Zweck ausgearbeitete Lesebuch bietet, zu lesen und zu verstehen. Er gewinnt bald die notwendige Herrschaft über die Formenlehre und schon nach Jahresfrist kommt er zur zusammenhängenden Lektüre eines grossen, bedeutenden lateinischen Schriftstellers, des Cäsar, zu dem wir sofort vom Lesebuch übergehen. Und in wie ganz anderem Tempo entwickelt sich nun diese Lektüre, wenn wir es mit dem früheren vergleichen! Wir können ihr jeden Tag eine Stunde widmen und doch bleiben uns noch 4 Stunden zu grammatischen und sprachlichen Übungen. So bewältigen wir in einem Jahre fast den ganzen gallischen Krieg, die 6 ersten Bücher. Bei diesem kräftigem Vorwärtsschreiten gewinnen wir einen Überblick über das Ganze und sehen diesen Krieg wie ein Drama an uns vorüberziehen. Die Wichtigkeit dieses Krieges für den Lauf der Weltgeschichte suchen wir dabei dem Knaben zum Bewusstsein zu bringen, und dafür haben wir die schärfste Anknüpfung. Frankreich und die französische Sprache hat er kennen gelernt. Er hat beobachtet, dass die französische Sprache überall mit der lateinischen übereinstimmt und von ihr abstammt. Woher diese Übereinstimmung? Der grosse Cäsar hat die freien Gallier bezwungen und sie Rom unterworfen. Diesem grossartigen Schauspiel sehen wir nun zu. Wir folgen dem Helden von seinem ersten Auftreten und sehen, wie er sich in seine Feldherrnstellung erst hineinfindet, wie er die Helvetier, den Ariovist bekriegt und die Belger niederwirft. Ganz Gallien scheint bereits unterworfen in schnellem Siegeslauf, und der Feldherr wendet sich, seinem grossen Vorbild Alexander nachahmend, zu weit ausgreifenden, fast abenteuerlichen Zügen, er überschreitet den Rhein und zieht zweimal nach Britanien. Da bricht die Katastrophe von Atnatuca herein und an einem Haar hing es, dass alles wieder verloren wurde, was gewonnen war. Mit der äussersten Anstrengung gelingt es dem Feldherrn, Herr der Lage zu bleiben. Nun wird die Stimmung auf beiden Seiten bitterer, der Eroberer härter, die

Unterworfenen widerspenstiger, bis endlich in dem grossen Schlussakt die Freiheit der Gallier zu Grunde geht und für eine späte neue Zeit die neue Grundlage gelegt ist. Wenn man so in einem Zuge das Ganze liest, so entsteht eine Spannung, die mehr wirkt als alles andere. Man braucht die Schüler gar nicht aufzufordern, dass sie ihre Pflicht und Schuldigkeit thun. Ausser Cäsar haben wir in dem nun bald zu Ende gehenden Jahre auch noch mehrere Partien aus Ovids Metamorphosen gelesen, um die Schüler auch in diesen Gedankenkreis einzuführen.

Ich glaube, die Hoffnung ist keine eitle und thörichte, die wir auf das Gelingen dessen haben, was von Ostern an beginnen wird, auf das Griechische. Wir haben 8 Stunden für diese Sprache angesetzt; ein Lehrbuch, das im Sinn unserer Lehrbücher abgefasst ist, wird zu Grunde gelegt werden. Nach dem, was bisher erreicht worden ist, glauben wir die beste Hoffnung hegen zu dürfen, dass wir in einem Jahr die griechische Formenlehre bewältigt haben, und dann bleiben uns drei Jahre, uns mit unseren Schülern in die Herrlichkeiten griechischer Poesie und Weisheit zu vertiefen, und ich glaube, wir können hoffnungsfreudig der Zeit entgegensehen, dass es keine Zeit der Plage, der Angst und Schwierigkeiten werden wird, sondern dass, wie bisher dieser neue Lehrgang uns günstig und freundlich gewesen ist, es auch so bleiben wird. Indess, ich will nichts berufen, und ich bescheide mich gern zu sagen: Das wird und muss der Erfolg lehren.

So glaube ich, meine Herren, können wir, auch abgesehen von den Fragen socialpolitischer Natur, gerade für das Gymnasium und für dessen eigentümliche Aufgabe, für die alten Sprachen zu begeistern und den frischen Sinn für sie lebendig zu erhalten, nichts besseres thun, als solch einen neuen Lehrplan zu versuchen, der allerdings etwas abführt von dem Gang, den wir bisher genommen haben, der aber dieselben Ziele verfolgt, und schliesslich auf dasselbe hinauskommt. Ja, er wird vielleicht zu Erfreulicherem und Schönerem führen, als wir bisher erreicht haben.

Aber auch jene socialpolitische Fragen, die vorher erörtert sind, dürfen nicht gering geschätzt werden; sie sind vielleicht so sehr der Beachtung wert, dass mancher behaupten möchte, die eigentlich pädagogischen Fragen müssten hinter ihnen zurückstehen. Ich glaube dargelegt zu haben, dass dies nicht notwendig ist. Jedenfalls aber dürfte es für das Gymnasium gerathen sein, seine Organisation bei Zeiten so einzurichten, dass sie in den allgemeinen Organismus der Schulen passt, damit es nicht einmal von den Verhältnissen überrascht wird.

Ich möchte hier noch ein Wort über das Realgymnasium anknüpfen. Diese Schule hat sich dem Gymnasium angeschlosssen in dem frühen Beginn des Lateinischen und so hat es die Verbindung nach dieser Seite gewonnen. Für das Realgymnasium aber

ist der Unterrichtsgang, mit dem Lateinischen in der untersten Klasse zu beginnen, höchst unerfreulich gewesen. In der ersten, zweiten und dritten Klasse hat es sehr starken Lateinbetrieb, dann wird er schwächer, um schliesslich, wenigstens in unseren norddeutschen Realgymnasien, mit drei Stunden in der Woche zu endigen. Es ist allbekannt, dass das Interesse schliesslich vollständig erlahmt, und doch ist so unsäglich viel Zeit und Arbeit auf diesen Gegenstand verwendet worden. Dagegen wird das Realgymnasium, wenn es nach dem neuen Lehrplan in der Untertertia mit dem Lateinischen beginnt, die Möglichkeit haben, diesen Unterrichtsgegenstand so kräftig zu fördern, dass die Schüler in der obersten Klasse thatsächlich darin etwas Tüchtiges leisten und erreichen können. Nach dem Lehrplan, wie er in Frankfurt eingeführt ist, hat das Realgymnasium in der Unter- und Obertertia je acht Stunden wöchentlich Latein. Auch hier wird Cäsar gelesen. Von der Untersekunda an sind sechs Stunden Lateinisch in der Woche, also jeden Tag eine Stunde angesetzt. Ich bin überzeugt, dass Schüler, die so geschult werden, sehr wohl zu einer gründlichen Kenntnis des Lateinischen gelangen können.

Unter solchen Umständen sollte man dem Realgymnasium dieselben Rechte zuteil werden lassen, wie dem Gymnasium. Wenn der Schüler, der von ihm abgeht, soviel Latein kennt, dass er befähigt ist, lateinische Schriftsteller gründlich zu verstehen, dann, glaube ich, besteht kaum ein Bedenken, ihn zu den verschiedensten Studien zuzulassen. Hier wird man vielleicht einwerfen: Du hast den Wert der griechischen Sprache so hoch angeschlagen, und nun erklärst Du sie für unnötig. Aber mir scheint, dass man auf die Erlernung des Griechischen keinen Zwang ausüben sollte Es werden sicher diejenigen nicht aussterben, die die Gymnasien gerne aufsuchen und die gerne das Griechische sich aneignen, auch wenn sie auf dem Realgymnasium sich dieselben Rechte erwerben könnten. Wenige, die mit Liebe und Begeisterung die Anregungen in sich aufnehmen, die die Schriftsteller des Altertums so reichlich geben, werden mehr unter den Volksgenossen wirken, als die vielen, die gezwungen und widerwillig und daher ohne rechtes Verständnis sich am Griechischen mehr abmühen als bilden. Alles was zur Kunst gehört und ein feines Empfinden wecken soll, gedeiht in der Freiheit besser, als im Zwang. So ist es kein Widerspruch zu sagen, es wäre ein schweres Verhängnis für das deutsche Volk, wenn man das Griechische und die alten Sprachen aus den Schulen austreiben würde, und auf der anderen Seite zu sagen, man soll jede Schule so lassen wie sie ist, soll ihnen aber alle Freiheiten und alle Berechtigungen geben. Ich meine, es wäre dies auch für das Gymnasium und sein inneres Leben ein grosser Gewinn. Es ist bisher geschützt — wie jede Bevorrechtung ein Schutz ist — und es würde nun in Konkurrenz mit den anderen Anstalten treten

müssen, die dieselbe Berechtigung haben. Dann muss jede Schule sich zu behaupten und durchzusetzen suchen; das wird ein Antrieb sein, die Arbeit im Gymnasium erfolgreicher zu machen. Jedenfalls dürfen wir einen solchen Wettkampf nicht scheuen und ihm nicht ausweichen.

So spreche ich die Hoffnung und den Wunsch aus, dass dieses so oft gestellte Verlangen erfüllt werden möchte. Wir, die wir an die Wirksamkeit geistiger Potenzen glauben, müssen die Überzeugung in uns tragen, dass freiwillig das deutsche Volk und die Gebildeten zu uns kommen werden, und wenn es nicht mehr so viele sind, so wird eben auf diesem Gebiet nicht mit der Elle gemessen und nicht mit Gewichtsteinen gewogen; die geistigen Kräfte zählen nicht nach Äusserlichkeiten. So kann es den Bestrebungen gerade der humanistischen Anstalten nur nützen und sie fördern, wenn die Berechtigungen ausgedehnt werden; dann kann jeder seinen Weg zu den höheren Berufsarten gehen, wie es seinem inneren Empfinden und seinen äusseren Verhältnissen entspricht.

(Nach den Mitteilungen des Vereins für Schulreform in Bayern.)

Die Wandlungen des Bildungsideals in ihrem Zusammenhange mit der sozialen Entwickelung.

Zu diesem Thema begründete Professor Dr. Paulsen-Berlin auf dem in Kiel tagenden evangelisch-sozialen Kongress folgende Thesen:

1. Das herrschende Erziehungsideal einer Zeit ist abhängig von der Konstitution der Gesellschaft. Veränderungen im Erziehungsideal sind Folgeerscheinungen von Wandlungen im Gesellschaftsleben. 2. Das Erziehungsideal jeder Zeit spiegelt das Bild menschlicher Vollkommenheit, das in den führenden Gesellschaftsschichten herrschend ist. 3. Die Bildung der führenden Gesellschaftsschichten hat stets die Tendenz, zu den unteren Schichten durchzudringen durch bewusste Thätigkeit und unbewusste Nachahmung. 4. Wer in die Entwickelung aller Volksgenossen zu freier sittlicher Persönlichkeit das Bildungsideal unseres Volkes sieht, d. h. wer nicht die Sklaverei für die im Grunde stets notwendige Gesellschaftsordnung hält, der kann jener natürlichen Tendenz (der Durchdringung des ganzen Volkes mit der geistig-sittlichen Bildung seiner führenden Schichten) nicht wehren wollen. 5. Wer die Macht und die Selbstdurchsetzung des deutschen Volkes unter den Völkern der Erde will, der muss die Hebung der geistigen und sitt-

lichen Kräfte aller Glieder des Volkes sich zum Ziele setzen. 6. Die soziale Frage ist, vom Gesichtspunkt der Selbsterhaltung der Nation gesehen, gleichbedeutend mit der Frage: Wie ist unter den mehr und mehr sich verändernden Lebensbedingungen des Volkes, der Familie die Fähigkeit zur Erziehung eines tüchtigen Nachwuchses zu erhalten, und wie ist der unvermeidliche Ausfall durch gesteigerte Thätigkeit des Staates und der Gesellschaft zu ersetzen?“.

Professor Paulsen führte aus: Es sind drei Bildungsideale, die nach einander das Erziehungswesen unseres Volkes bestimmt haben: 1. das klerikale, das kirchlich-lateinische Ideal; 2. das höfische oder modern französische und 3. im 19. Jahrhundert das bürgerliche, nach seinem Inhalt humanistisch-hellenistische. Wir können sagen, das Bildungsideal wurde beherrscht zuerst vom ersten Stand (Klerus), dann vom zweiten Stand (Adel) und dann vom dritten Stand (Bürgertum). Im Mittelalter beherrschte die Kirche das gesamte geistige Leben. Die Theologie war die erste Wissenschaft, die Sprache Latein. Vom Westen her dringt dann mit der Renaissance das höfische Bildungsideal vor. Es hängt mit den Wandlungen im Gesellschaftsleben zusammen. Im 17. Jahrhundert tritt der Staat an Stelle der Kirche in die erste Reihe. Bis ins 16. Jahrhundert hatte das Bürgertum eine selbständige Stellung. Nunmehr wird der Adel der Herrenstand, er bildet die Gesellschaft. An Stelle der Theologie tritt die Mathematik und Naturwissenschaft als führende Wissenschaft, die Philosophie erhält ihre stärksten Impulse. In Kunst und Plastik tritt ebenfalls eine Säkularisierung ein. Eine neue Wandlung tritt am Ende des 18. Jahrhunderts auf. Das Bürgertum kommt in geistiger Beziehung in die Höhe. Auf den Universitäten sehen wir den bürgerlichen Zug in der Burschenschaftsbewegung. Auch das Prüfungswesen ist ein bürgerlicher Zug: es gilt die Bildung einer geistigen Aristokratie.

Welche Wandlungen wird nun die Zukunft bringen? Wir finden es bereits angedeutet. Das humanistisch-hellenistische Bildungswesen beherrscht unser Empfinden nicht mehr derart wie vor hundert Jahren. Wird dem Bildungsideal des ersten, zweiten, dritten Standes das des vierten folgen? Oder wird, da dann ein vierter Stand nicht mehr als Stand besteht, ein Bildungsideal sich entwickeln, das alle Glieder des Volkes umfasst und das hervorgeht aus dem Gesamtleben? Was in der Zukunft liegt, muss in der Gegenwart angelegt sein. Daher müssen wir uns die gegenwärtig herrschenden Tendenzen vergegenwärtigen. Es sind 1. die nationale, 2. die volkstümlich-demokratische und 3. die realistische Tendenz. Im Zusammenhang mit unserem politischen Leben beherrscht uns die nationale Tendenz im stärksten Masse. Die Einwirkung zeigt sich besonders in der Volksschule, die in den Dienst der nationalen Idee gestellt ist. Sie soll alle Glieder mit nationaler Gesinnung durchsetzen. In Frankreich ist La France fast an Stelle des lieben Gottes getreten. Das Vaterland wird als letztes und höchstes der Güter gestellt. Weiter wird der Volksschule

in aller Welt die Aufgabe gestellt, die Bruchteile fremder Nationen im Lande für die Nationalität zu gewinnen.

Ich möchte es hier in Kiel aussprechen, dass ich in einem gewissen Masse darin eine Bedrohung der rein menschlichen Bildung sehe. Für den Unterricht ist die eigene Muttersprache unerlässlich. Die Notlage mag uns zwingen, die Staatssprache zur Unterrichtssprache zu machen. Dass es hier in meiner Heimat so liegt, glaube ich nicht. Ich glaube nicht, dass wir unsern dänischen Landsleuten die fremde Sprache aufdrängen mussten, und ich kann mich der Ansicht nicht verschliessen, dass die Volksschule leiden müsse unter dieser Bedrängung. Ebenso zeigt sich in der Gelehrtenschule der nationalistische Zug. Die alten Sprachen treten zurück, die eigene Sprache wird im Unterricht vorherrschend. Die alten Sprachen sind in einen so engen Rahmen gespannt, dass es zweifelhaft erscheint, ob ihre Pflege noch für die Bildung einen Zweck hat. Vielleicht gehen wir einen falschen Weg! Ich meine, wir hätten neben den klassischen die realistischen Gymnasien als gleichberechtigt stellen sollen, damit die humanistischen nicht von den modernen Ansichten überwältigt werden. Ausserdem liegt eine Gefahr nahe, dass vielleicht eine Überspannung des Nationalen auf dem Gebiete des gelehrten Schulwesens nicht vermieden werden könne. Dadurch, dass die Schule in das moderne Leben gestellt wird, ist sie auch mehr dem Parteitreiben ausgesetzt als in früheren Zeiten. Die realistische Tendenz hängt auch mit den politischen und sozialen Wandlungen zusammen. Die Realpolitik wurde im 19. Jahrhundert ausschlaggebend. Napoleon I. und später Bismarck haben uns gelehrt: Staat ist Macht. Während am Anfang des Jahrhunderts die Ideen: Philosophie, Philologie vorherrschend waren, ist es heute die reale Wissenschaft: Medizin, Naturwissenschaft. Danach hat sich unser Erziehungswesen entwickelt; wir haben realistische Anstalten, Fachschulen etc., in den Gymnasien ist neben der humanistischen der realistischen Disziplin ein Platz eingeräumt. Die Stimmung unserer Jugend entspricht dem. Auch sie hat nur noch Sinn für Macht; das Ideelle, Sentimentale, liegt ihr fern. Welcher Junge interessiert sich noch für Klopstock, den alten Odysseus? Eine Afrikadurchquerung, Nordpolfahrt, der letzte Weltrekord, dass erregt ihr Interesse. Es weisen die Richtlinien auf ein Bildungsideal unseres Volkes, das allen Gliedern gemeinsam ist und das alle Glieder zur Teilnahme am geistigen Leben heranzieht. Wir als evangelisch-sozialer Kongress können nur eine derartige Entwickelung im ganzen für eine wünschenswerte halten und sie fördern. Das Evangelium kennt keine Standesunterschiede, es ist für alle. Es giebt aber in unserem Volke Kreise, welche diese Entwickelung nicht wünschen. Im preussischen Abgeordnetenhause hat man die Schule beinahe angeklagt, dass sie die Volksbildung des Volkes in den Volksschulen zu sehr fördere. Nicht ohne Beschämung habe ich von dem Beifall gelesen, mit dem solche Ansichten aufgenommen wurden. Wem schien es, als ob das Volk

zu viel lerne? Es waren die Vertreter der bisher bevorzugten Stände, die ihre Privilegien durch die Steigerung der Volksbildung bedroht sahen; es waren die Vertreter des Grossgrundbesitzes, der Grossindustrie, denen sich der Klerus anschloss. Das sind sehr kurzsichtige, engherzige Interessen. Nicht das Volk ist bedroht, sondern eine kleine Sondergruppe. Das deutsche Volk, der preussische Staat haben ein Interesse, dass alle Volksgenossen zur Teilnahme herangezogen werden zu dem geistigen Leben der Nation. (Beifall). Allen Gliedern des Volkes muss die Möglichkeit zur Entfaltung aller von der Natur in den Einzelnen gelegten Kräften gegeben werden. Selbsterhaltung und Selbstdurchsetzung des Volkes unter den Völkern der Erde hängt davon ab. Preussen wird es nie vergessen können, dass es seine grossen Erfolge auf allen Gebieten dadurch erzielt hat, dass es sich der Entwicklung aller Volkskräfte widmete. Ich erinnere an die Bedeutung der allgemeinen Wehrpflicht und Schulpflicht. Nicht minder hängt die Erhaltung unserer wirtschaftlichen Macht von der intellektuellen Förderung des gesamten Volkes ab. Die geistige Begabung wird nicht klassenmässig vererbt. Jeder bedeutenden Begabung muss die Möglichkeit der Entwickelung gegeben werden. Die sittliche Erziehung gehört in erster Reihe der Familie. Aber die Kraft der Familie ist im letzten Jahrhundert eher gesunken als gestiegen. Die Fortbildungsanstalten müssen so entwickelt werden, dass sie der Jugend vom 14. bis 20. Lebensjahre geistige und sittliche Kraft und einen Halt gewähren. Die Fortbildungsschulen sind noch sehr weit von der Vollendung entfernt. Ebenso ist die Volkshochschule noch sehr weit von ihrer Vollendung entfernt. Von dem neuen Jahrhundert wünsche ich einen Enthusiasmus für das Erziehungswesen. Diese Arbeit im Dienste des Volkes ist eine Schuldigkeit des dritten Standes. Er hat seine Bildung durch die Arbeit der anderen Stände empfangen, die ihm voraus waren. Er hat nun die Pflicht, den vierten Stand emporzuheben. Bildungsvorzüge legen dem Besitzer die Pflicht auf, mitzuteilen von seinen geistigen Gaben. Ein Bildungsstreben wie heute bei den Massen ist noch niemals dagewesen. Wir können die Entwickelung nicht aufhalten. Soll sie mit unserem guten Willen geschehen? Ich bin der Meinung. Wir wollen dazu die Hand bieten. (Stürmischer Beifall.)





Die volkstümlichen Hochschulkurse und Unterhaltungsabende der C. Z. G. Jena im Wintersemester 1898/99.

Von

Dr. **Paul Bergemann** in Jena.

I. Die Kurse.

A. Es wurden abgehalten 3 Cyclen von je 6—7 Vorlesungen.

1. Astronomie.

Dozent: Herr Prof. Dr. Knopf. — Thema: Kurzer Abriss der Astronomie (verbunden mit Besuchen der Sternwarte und unter Vorführung von Scioptikon-Bildern). — Zeit: Freitags, den 4., 11., 18., 25. November und 2., 9., 16. Dezember 1898, abends 8 Uhr. — Honorar: 1 Mk.

Gelöst wurden 100 Karten zu 1,00 Mk. Ausserdem wurden 9 Freikarten ausgegeben, namentlich an die Angestellten der mit dem Vertriebe der Karten betrauten Geschäfte.

2. Geographie.

Dozent: Herr Prof. Dr. Regel. — Thema: Die deutschen Kolonien in Afrika. — Zeit: Dienstags, den 8., 15., 22., 29. November und 6., 13. Dezember 1898, abends 8 Uhr. — Honorar: 1 M.

Gelöst wurden 60 Karten zu 1 Mk. Ferner wurden 5 Freikarten ausgegeben.

3. Physiologie.

Dozent: Herr Prof. Dr. Verworn. — Thema: Ernährung des menschlichen Körpers. — Zeit: Dienstags, den 10., 17., 24., 31. Januar und 7., 24. Februar 1899, abends 8 Uhr. — Honorar: 1 Mk.

Gelöst wurden 100 Karten zu 1 Mk. Dazu kamen noch 11 Freikarten.

B. Ausserdem wurden 2 Sprachkurse, ein englischer und ein französischer, wie im Vorjahre, und als ganz neue Einrichtung ein mathematischer Kurs abgehalten.

1. Englisch.

Lehrerin: Fräulein Anna Snell. — Gegenstand: Anfangsgründe des Englischen. — Zeit: Montags und Donnerstags, abends von 8—9 Uhr. 36 Stunden, in den Monaten November und Dezember 1898, Januar bis März 1899. — Honorar: 4 Mk.

Gelöst wurden 10 Karten.

2. Französisch.

Lehrerin: Frau Marguerite Kurzbauer. — Gegenstand: Anfangsgründe des Französischen. — Zeit: Dienstags und Freitags, abends von 8—9 Uhr. 25 Stunden, in den Monaten November und Dezember 1898, Januar und Februar 1899. — Honorar: 4 Mk.

Gelöst wurden 12 Karten.

3. Mathematik.

Lehrer: Herr Gymnasial-Prof. a. D. Dr. Leo Sachse. — Gegenstand: Anfangsgründe der Planimetrie. — Zeit: Mittwochs und Sonnabends, abends von 8—9 Uhr. 30 Stunden, in den Monaten November und Dezember 1898, Januar bis März 1899. — Honorar: 4 Mk.

Gelöst wurden 18 Karten.

C. Schlussrechnung.

1. Einnahmen.

Für 260 Karten für den astronomischen, geographischen und physiologischen Kurs zu 1 Mk.	260,—	M.
Für 40 Karten für den englischen, französischen und mathematischen Kurs zu 4 Mk.	160,—	„
Beitrag der Firma C. Zeiss	1100,—	„
Sa.	1520,—	M.

2. Ausgaben.

Honorar für die 3 Dozenten zu 120 Mk.	360,—	M.
„ „ „ 3 Lehrer zu 200 Mk.	600,—	„
„ „ Frl. Snell wegen der Überstunden	50,—	„
Lokalmieten	180,—	„
Druckkosten	61,65	„
Bedienstete	86,—	„
Vermischte Ausgaben (für Porto, Schreiber- und Botenlöhne, Buchbinder etc. etc.)	62,35	„
Sa.	1400,—	M.

Einnahmen	1520,—	M.
Ausgaben	1400,—	„
Übertrag für 1899/1900	120,—	M.

D. Verteilung der Anmeldungen auf die einzelnen Kurse nach Berufsarten.

No.	Kurs	Gesamtzahl der Anmeldungen	Teilnehmer männliche	Teilnehmer weibliche	1. Arbeiter in Fabriken und sonstigen grösseren wie kleineren Betrieben: a. Schlosser	b. Tischler	c. Druckerei-gewerbe	d. Optiker u. Mechaniker	e. Sonstige Arbeiter	Summa	2. Selbständige Handwerker	3. Techniker und Ingenieure	4. Selbständige Kaufleute und Fabrikanten	5. Angestellte Kaufleute, Komtoristen und Bankbeamte	6. Lehrer	7. Staats- und Gemeindebeamte	8. Gelehrte Berufsarten	9. Studierende	10. Rentner und Privatiers	11. Damen ohne bestimmten Beruf	12. Lehrerinnen, Stützen, Gesellschafterinnen u. Buchhalterinnen
1	Astronomie	109	83	26	12	8	5	30	3	58	4	1	3	8	3	2	1	1	2	25	1
2	Geographie	65	40	25	3	5	5	15	3	31	—	—	—	5	1	—	—	1	2	22	3
3	Physiologie	111	84	27	9	10	3	31	7	60	3	2	2	4	4	1	1	3	4	33	4
4	Englisch	10	7	3	—	—	1	2	—	3	—	—	—	3	—	—	—	—	1	2	1
5	Französich	12	8	4	—	—	1	—	1 (Scnneider)	2	—	—	—	5	1	—	—	—	—	3	1
6	Mathematik	18	17	1	2	—	—	12	1 (Gärtner)	15	—	—	—	2	—	—	—	—	—	1	—
		325	239	86	26	23	15	90	15	169	7	3	5	27	9	3	2	5	9	76	10
	%		73,54	26,46	8	7,07	4,61	27,69	4,61	52	2,15	0,92	1,54	8,31	2,76	0,92	0,61	1,54	2,76	23,38	3,07

II. Die Unterhaltungsabende.

A. Es wurden im Winter-Semester 1898/99 4 abgehalten. Das Lokal war stets dasselbe, nämlich das Lokal der Turnhalle. Das Eintrittsgeld betrug jedesmal 20 Pfg. Als Tag der Aufführungen wurde immer der Sonntag gewählt, und zwar fanden dieselben abends nach 8 Uhr statt, gewöhnlich in der Zeit von 8—10½ Uhr. Die Daten für die einzelnen Unterhaltungsabende waren der 13. November, 18. Dezember 1898, 12. Februar, 5. März 1899. Wir hatten 1 sehr gut, 1 gut, 1 mittelmässig und 1 schwach besuchten Abend.

1 sehr gut besuchter Abend am 5. März 1899: 600 Karten verkauft.
1 gut besuchter Abend am 13. November 1898: 561 „ „
1 mittelm. besuchter Abend am 12. Febr. 1899: 423 „ „
1 schwach besuchter Abend am 18. Dez. 1898: 265 „ „

B. Schlussrechnung.

1. Einnahmen.

Für 561 Karten zu 20 Pf. am 13. November 1898	112,20 M.
„ 265 „ „ 20 „ „ 18. Dezember 1898	53,— „
„ 423 „ „ 20 „ „ 12. Februar 1899	84,— „
„ 600 „ „ 20 „ „ 5. März 1899	120,— „
Beitrag eines Mitgliedes des Vorstandes der C. Z. G. Jena	33,75 „
Zuschuss aus der Kasse der C. Z. G. Jena	80,— „
Beitrag der Firma C. Zeiss	350,— „
Sa.	833,75 M.

2. Ausgaben.

Polizei-Erlaubnisscheine	4,80 M.
Saalmieten	90,— „
Klavier-Leihen	72,— „
Druckkosten	178,45 „
Künstlerhonorare	380,45 „
Vermischte Ausgaben (Blumenspenden, Wagen zur Abholung der Künstler, Diener- und Botenlöhne, Porto etc.)	108,50 „
Sa.	833,75 M.

Einnahmen	833,75 M.
Ausgaben	833,75 „

C. Folgende Programme lagen der Reihe nach den 4 Unterhaltungsabenden zu Grunde:

I. Am 13. November 1898.

1. Sonate, Es-dur, für Violine und Klavier (Mozart). 2. Gesang: a) Drei Wanderer (Hermann), b) Der verrückte Geiger (Hess). 3. Klavier: a) Impromptu, Fis-dur, b) Walzer, Cis-moll (Chopin). 4. Adagio aus dem G-moll-Konzert für Violine (Max Bruch). 5. Polonaise für Klavier (Liszt). 6. Gesang: a) Glockentürmers Töchterlein (Löwe), b) Die beiden Grenadiere (Schumann). 7. Violine: a) Barcarole (Ondricek), b) Die

Biene (Schubert). 8. Gesang: a) Bettlerliebe (Schrader), b) Tom der Reimer (Löwe), c) Kirmes (Meyer). 9. Sonate, G-dur, 2. u. 3. Satz für Violine und Klavier (Grieg).

II. Am 18. Dezember 1898.

1. Klaviertrio, C-moll, (Beethoven). Erster Satz (Allegro von Brio). 2. Gesang: a) Lied der Magdalene aus dem Evangelimann (Kienzl), b) Sommernacht (Lorleberg). 3. Cello: a) Notturno (Chopin), b) Tarantella (Cossmann). 4. Gesang: a) Im Herbst (Franz), b) Lied des Harfenmädchens (Schrader), c) Der Trabant (Taubert). 5. Cello: a) Adagio (Mozart), b) Berceuse (Godard), c) Springbrunnen (Davidoff), 6. Gesang: a) Schneeglöckchen (Dorn), b) Winterlied (Henry v. Coss), c) Der Zeisig (Wittich). 7. Notturno (Klavier, Violine, Cello) (Schubert).

III. Am 12. Februar 1899.

1. Trio für Klavier, Violine und Viola (Mozart). 2. Gesang: a) Auf dem Wasser zu singen (Brahms), b) Der Nussbaum (Schubert), c) Meine Lieb ist grün (Schumann). 3. Romanze für Violine (Bruch). 4. Andante aus dem Trio für Klavier, Violine und Viola (Neumann). 5. Erster Satz aus der G-dur-Sonate für Klavier, und Violine (Rubinstein). 6. Norwegische Lieder, a) Solveigs Lied (Grieg), b) Wiegenlied (Bengzon), c) Guten Morgen (Grieg). 7. Faustfantasie für Violine (Sarasate). 8. Thema und Variationen, Gesang (Proch).

IV. Am 5. März 1899.

1. Sonate für Klavier und Horn (Beethoven). 2. Gesang: a) Aufenthalt (Schubert), b) Kein Klagelaut (Tschaikowsky). 3. Zwei Gedichte, Deklamation (Sturm). 4. Arie aus „Don Juan“ für Horn (Mozart). 5. Gesang: a) Salve Amiche (Caldero), b) È Tornato (Colopin), c) Waldvöglein (mit Horn), (F. Lachner). 6. Deklamation. 7. Abendgesang für Horn (Lorenz). 8. Gesang: a) Die Nachtigall (Goldmark), b) Ständchen (Strauss), c) La Désirée (Walzer) (Marchese). 9. Deklamation.





Das Comeniushaus in Kassel.

Von **Johanna Mecke.**

„Wie tritt der Ev. Diakonieverein für die Frauenbewegung ein?" lautete die Frage, welche einer Examinandin jüngst von der Prüfungskommission im Comeniushause vorgelegt, und die frisch und klar beantwortet wurde. —

Die idealen Ziele der Frauenbewegung erstreben die Töchterheime Comeniushaus und Luisenhaus, welche der Begründer des Ev. Diakonievereins organisiert hat, indem sie die Töchter der gebildeten Kreise zu selbständigen und thatkräftigen Frauen erziehen wollen.

Jede unserer Schülerinnen soll erkennen, dass allein durch gemeinsame Arbeit aller Strebenden, der Männer und der Frauen, es möglich wird, den sittlichen Standpunkt unseres Volkes zu heben, und dass dies das höchste Ziel der meisten Wissenschaften und aller praktischen Arbeit ist, vollziehen sich dieselben nun auf Universitäten oder Schulen, im öffentlichen Leben oder in der Stille des Familienkreises.

Durch Erziehung und Unterricht soll die Erkenntnis erweckt werden, das jeder Mensch nur Wert hat in dem Grade, als er — auf der Grundlage ernster Selbsterziehung — durch sein Wirken ein Segen für andere wird.

In der Richtung auf Gott findet diese Arbeit die mannigfachsten Mittel und Wege und bewahrt vor engherzigem Sondern der Interessen, der Anschauungen und Arbeitsgebiete. Und zu echter Toleranz muss das junge Mädchen gelangen, dem nicht nur die Augen aufgegangen sind für das Bevorzugte seiner eignen Lebensstellung, seiner Bildungsstufen und der vielen Gelegenheiten zur sittlichen Vervollkommung, sondern auch für die materielle und geistige Not der Schwestern und Brüder im Volke. Mit diesen werden sie zusammengeführt unter dem Hinweis: „Ob ich selbst unter gleichen Verhältnissen wohl anders und besser geworden wäre?" —

Das Familienleben ist vorbildlich für alle Einrichtungen der Erziehung und des Unterrichts, damit eine individuelle Einwirkung möglich wird.

Die Methode bestimmt überall das Prinzip des Selbstfindens, Selbsthuns. Die sittliche Selbständigkeit soll der feste Unterbau für jede wirtschaftliche Selbständigkeit werden.

Das Gemeinschaftsleben wird durch wenige Hausregeln geordnet; in demselben hat aber jedes Glied seine ganz bestimmten, freiwillig übernommenen Pflichten als Ehrenamt zu erfüllen.

An den Kleinen wird diese Treue am erfolgreichsten geübt, deshalb liegt das Zentrum unserer praktischen Arbeit im Comeniushause im Kindergarten. Der Einfluss der Kinder auf das Entfalten des Echtweiblichen ist ein tiefgehender und trägt zur Charakterbildung des jungen Mädchens sehr viel bei.

Während im Luisenhaus der Unterricht sich um die hauswirtschaftliche Ausbildung gruppiert, erhält derselbe im Comeniushaus seine Einigung in den kulturhistorisch-pädagogischen Fächern. Durch den religiös-sittlichen Unterricht sollen selbständige, thatfreudige und tolerante Christen gebildet werden.

Die Psychologie, der viel Zeit gewidmet wird, und welche die jungen Mädchen mit grossem Interesse und Eifer studieren, wird uns eine Helferin zur Selbsterkenntnis und Selbstbeschränkung und zur Festigung des Selbsterfahrenen, während die Geschichte der Pädagogik als eine Führerin zur Pietät behandelt wird. Die Naturwissenschaft pflegen wir als Selbstzweck und zur Einigung von Religion und Psychologie. Die Armenpflege zeigt ein Stück der früheren Liebesthätigkeit und die gegenwärtigen und zukünftigen Samariteraufgaben der Frau, rüstet sie auch aus mit den Gesetzeskenntnissen, welche sich auf die Frau im bürgerlichen Recht beziehen, während der Samariterkursus die Gesundheitspflege in gesunden und kranken Tagen behandelt und Turnen, Tanzen mit Gesang die körperliche Gewandheit entwickeln sollen.

Die Erziehungslehre und Methodik wird in Theorie und Praxis durch Fröbelsche Grundsätze bestimmt. War es doch dieser Mann, welcher schon in den dreissiger Jahren unseres Jahrhunderts, als von einer Selbständigmachung der Frau im heutigen Sinne noch nicht die Rede war, schrieb: „Es ist das Charakteristische der Zeit, die Frauen aus ihrem instinktiven, passiven Triebleben herauszuheben, sie von seiten ihrer menschheitpflegenden Bestimmung zu gleicher Höhe wie das männliche Geschlecht zu erheben.“ Er zeigte aber nicht nur den Frauen die Grösse und Vielseitigkeit ihrer Aufgaben als denkende Erzieherinnen, er schuf und fand auch die Mittel, den Menschen schon vom Lebensanfang an als schaffendes Wesen zu leiten, um alle in ihm keimenden Kräfte zum Selbstthum stetig zu entwickeln; weil ohne Bethätigung alles Wollen nur Stückwerk bleibt, kein Thatchristenthum fördern kann.

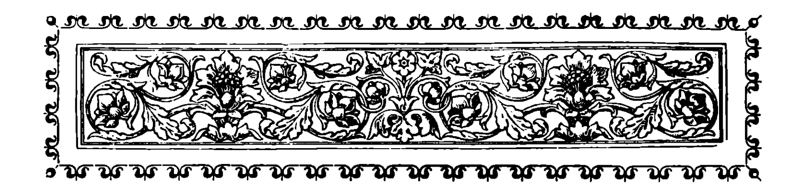
Eine weibliche Erziehung, welche planmässig auf diese Ziele hinarbeitet, wird natürlich auch die richtige Stellung zur Ehe finden und ihre Heiligung fördern: Denn das zum Selbstdenken über seinen

Wert und seine Bestimmung als Mensch gelangte Mädchen hat eine sittliche Individualität in die Wagschale zu legen.

Der Beruf, für den wir sie im Comeniushaus und in den andern Anstalten des Ev. Diakonieverein tüchtig zu machen suchen, giebt ihr auch Gewähr, dass sie nie um des Lebensunterhaltes willen zu heiraten braucht. Den Lebensinhalt aber findet sie auf Schritt und Tritt, weil ihr Auge geöffnet ist für die überall ihrer wartenden Erziehungsaufgaben an den Unmündigen unter ihrer Standesgenossen und im Volk: Sie ist systematisch zur Arbeit erzogen. Arbeit ist ihr Lebenselement geworden. Unser Prinzip ist, die jungen Mädchen auch an Erholungen zu gewöhnen, die möglichst wenig Ausgaben verursachen. Wir halten diese Grundsätze für erforderlich, weil die jungen Mädchen ja noch nicht über eignes erworbenes Geld verfügen können. Wir haben ausserdem erfahren, dass gerade derartige Vergnügungen zu den edelsten gehören. Wir machen herrliche Ausflüge in die Umgebung Kassels, wir besuchen Wohlfahrts- und Wohlthätigkeitsanstalten. Wir dichten selbst für den Hausgebrauch unsere kleinen Lustspiele oder Prologe zu lebenden Bildern u. s. w., und jede einzelne erhält möglichst Gelegenheit, ihre individuellen Gaben und Kräfte der Gesamtheit zu widmen. Wie genussreich sind auch die stillen Flick- und Stopfabende, an denen die jungen Mädchen mit wachsendem Interesse die Fragen der Frauenbewegung in sich aufnehmen, während ihnen vorgelesen wird aus den „Neuen Bahnen“, der „Frau“, oder ihnen aus den Tageszeitungen die wichtigsten politischen Ereignisse mitgeteilt werden. Die Diskussion über das Gelesene, die eifrig gepflegt wird, setzt sich oft abends im Bette noch fort. Die jungen Mädchen werden — das ist unsere Zuversicht — auch wenn sie das Comeniushaus verlassen haben, geistig wach bleiben für die grossen Aufgaben, welche der Frau in unserer Zeit warten, — damit die echte Menschenliebe immer mehr zur Wahrheit werde.

(Neue Bahnen.)





Rundschau.

Die **Goethefeier**, die in dieser Zeit überall veranstaltet wird, wo Deutsche wohnen, hat auch auf das Denkmal, das dem Dichterfürsten in Strassburg errichtet werden soll, aufs Neue die Aufmerksamkeit gelenkt. Der Gedanke hat sich selbstverständlich in allen litterarisch und national gesinnten Kreisen der grössten Sympathie zu erfreuen und es ist um so bedauerlicher, dass seine Ausführung nicht so schnell von Statten geht, wie es die Würde des Gegenstandes erfordert. Die Verhältnisse liegen zur Zeit folgendermassen. Für das Strassburger Goethestandbild sind, wie bereits erwähnt, 95000 Mark eingegangen. Die Herstellung des Monumentes, dem ursprünglich eine besonders reiche Ausstattung zugedacht war, sind auf 150000 Mark veranschlagt worden. Doch hat es sich bei genauerer Prüfung herausgestellt, dass bei einer vereinfachten, jedoch in jeder Hinsicht charakteristisch schönen und eindrucksvollen Ausführung dieser Betrag sich auf 120000 Mark herabsetzen liese. Angesichts der erbitterten und fast unbegreiflichen Gegnerschaft, die der so beredt unterstützte Antrag des Prinzen Heinrich von Schönaich-Carolath auf Gewährung einer Reichsbeihilfe von 50000 Mark im Reichstage bei der konservativ-ultramontanen Majorität gefunden hat, sind die Aussichten auf Bewilligung dieses Zuschusses, auch wenn der Reichstag wieder zusammentritt, sehr gering, zum Mindesten in hohem Masse zweifelhaft. Das deutsche Volk wird aber ohne Frage die beste und eindrucksvollste Antwort auf dieses seltsame Verhalten seiner Vertreter geben, wenn es den Fehlbetrag ohne weitere Umstände selbst aufbringen wollte. Sicherlich giebt es keine geeignetere Veranlassung, einen solchen Vorschlag zu machen und von den Millionen Lesern des Dichters diese Beihilfe zu erwarten, als die bevorstehende Goethefeier. Je grösser die Gemeinde ist, die sich im Andenken an das unsterbliche Schaffen des Faustdichters eins weiss und ihn zu den grössten Wohlthätern unseres Volkes rechnet, desto geringer braucht die Gabe zu sein, die von jedem einzelnen begehrt wird, damit die herrliche Gestalt Goethes auf dem vor fast einem Menschenalter wiedergewonnenen deutschen Boden in Strassburg in Marmor oder Erz in ihrer sieghaften Schönheit aller Welt sichtbar werde Grade in der Allgemeinheit, mit der dies edle Opfer gebracht wird, und in den vielen

tausend kleinen Beiträgen, die zusammenkommen müssten, würde sich der Gedanke ausdrücken, dass die Erinnerung an Goethe in Deutschland eine ungeheure geistige Macht ist, der das mangelhafte Verständnis gewisser Parteien für die idealen Interessen unseres Vaterlandes nicht nur in keiner Weise Etwas anhaben, sondern deren Ausdruck in dem Volk und in der Jugend, wo man für Poesie und Kunst sich den Sinn rein erhalten hat, sie nur noch verstärken und vertiefen kann. Sache aller Vereine und Körperschaften, von denen zur Goethefeier feierliche Veranstaltungen geplant werden, würde es sein, die Ausführung dieser Goethespenden in energischer Weise zu empfehlen und zu fördern.

Die Angelegenheit der volkstümlichen Hochschulkurse hat sich in Berlin wieder einen Schritt weiter entwickelt. Der am 11. Juni d. J. gegründete „Verein für volkstümliche Kurse von Berliner Hochschullehrern" hat eine zweite Versammlung abgehalten und die in Vorschlag gebrachten Satzungen angenommen. Ferner wurde ein Ausschuss von 10 Professoren und Privatdozenten gewählt, in dem möglichst jede Hochschule und jede der vier Fakultäten vertreten sein soll: die Professoren Dr. Schmoller, Dr. Max Delbrück, Geheimer Regierungsrat Dr. Dieckerhoff, Dr. Wedding, D. Dr. Harnack, D. Dr. Kahl, Dr. Waldeyer, Dr. Diels, ausserordentlicher Professor Dr. Oertmann und Privatdozent Richard Meyer. Für die zuzuwählenden Mitglieder des Auschusses wurde nach dem Wunsche der Versammlung eine Stelle für je einen Vertreter der Bergakademie, der Hochschule für Musik, der Akademie der Künste vorbehalten. In seiner ersten Sitzung kooptirte der Ausschuss die Herren Prof. Dr. Gierke, Prof. Dr. Hirschfeld, Prof. Dr. Möbius, Prof. Dr. Warburg. Sodann erfolgten die Vorstandswahlen. Vorsitzender wurde der derzeitige Rektor der Universität Geh. Mediz.-Rat Prof Dr. Waldeyer, Stellvertreter der Rektor der Thierärztlichen Hochschule Geh. Reg.-Rat Prof Dr. Dieckerhoff, Schriftführer Prof. Dr. Oertmann, Kassenführer Prof. Dr. Schmoller, Beisitzer: Geh. Reg.-Rat Prof. Dr. Max Delbrück (Rektor der Landwirtschaftlichen Hochschule) und Prof. Dr. Wedding (als Vertreter der Technischen Hochschule). Ferner gehört zum Vorstand der Geschäftsführer der Zentralstelle für Arbeiterwohlfahrts-Einrichtungen Geh. Ob.-Reg.-Rat Prof. Dr. Post. Für das Winter-Semester sind wieder zwei Serien von Vortragskursen in Aussicht genommen; die erste in den Monaten Oktober bis Dezember wird sechs, die zweite von Januar bis März, zehn Kurse umfassen.

Aufruf zur Gründung eines Friedrich Fröbelhauses in Blankenburg in Thür. — Für Alle, die in Friedrich Fröbel den Pädagogen verehren, der für die Kindheit eine naturgemässe Erziehungsmethode, für die Frauen einen neuen Beruf — den der Kindergärtnerin —, für die Erziehungsaufgabe der Mutter, Anleitung, Lehre und Methode geschaffen, wird der 28. Juni 1900 ein Gedanktag sein. Sechzig Jahre werden verstrichen sein, seitdem er von Blankenburg aus sein Wort an das deutsche Volk, namentlich an Deutschlands Frauen und Jungfrauen, zur Gründung eines Deutschen Kindergartens richtete. Blankenburg ist die Stätte des ersten Kindergartens. Zum Ge-

dächtnisse an diese bedeutsame Thatsache, zum Segen für das kommende Geschlecht hat der Allgemeine Kindergärtnerinnen-Verein beschlossen, ein

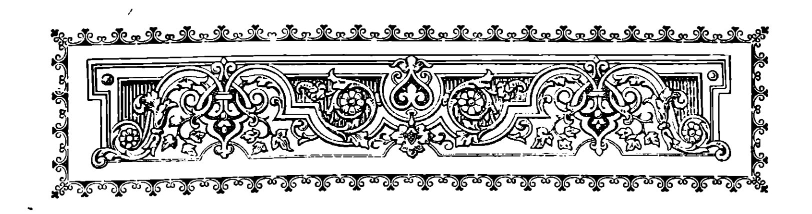
Friedrich Fröbelhaus in Blankenburg

zu errichten. Das Haus soll einen Kindergarten, ein Fröbel-Museum und eine Erholungsstätte für Kindergärtnerinnen in sich schliessen. Den Grund und Boden hat die Stadt Blankenburg bereitwillig zur Verfügung gestellt; auch ist ein Fonds von 2500 Mk. vorhanden. Die Unterzeichneten wenden sich hoffnungsfreudig an die Bevölkerung aller Städte in und ausserhalb des Vaterlandes mit der Bitte um Unterstützung des Unternehmens. Die Familien aller Stände geniessen den Segen des Fröbelschen Erziehungswerkes. Auch die kleinste Gabe wird von den Unterzeichneten dankbar angenommen.

Eleonore Heerwart, Eisenach,
Vorsitzende des Allgemeinen Kindergärtnerinnen-Vereins.
Bürgermeister Bähring, Blankenburg.

Frankfurt a. M. Freibibliothek und Lesehallen. Anlässlich der 5. ordentlichen Hauptversammlung wurde beschlossen, mit dem „Ausschuss für Volksvorlesungen“ in engere Fühlung zu treten, indem die Bibliothek die Werke anschafft, auf die in den Vorlesungen Bezug genommen wird. — Damit geschehen wenigstens in Frankfurt die ersten Schritte für eine organische Verbindung zwischen Hochschulkursen und Bücherhallen, wie wir sie seitens der C.G. schon längst befürwortet haben. — Nach dem Rechenschaftsbericht für 1898/99 stehen den Lesern 165 politische Tagesblätter jeder Richtung, 52 Zeitschriften religiösen, sozialen und vermischten Inhalts, 25 Zeitschriften über Politik, Kunst und Litteratur, 103 Fachzeitschriften aus Gewerbe, Handel und Industrie und 14 Unterhaltungsblätter, zusammen 359 Zeitungen und Zeitschriften, zur Verfügung. Der Lesesaal war im abgelaufenen Geschäftsjahr von 53854 Personen besucht, darunter 4545 Frauen und Mädchen. Der stärkste Besuch war in den Monaten November und Januar, nämlich 188 Personen durchschnittlich am Tage Die Bibliothek bestand bei der Eröffnung aus 250 Bänden, heute besitzt der Verein 10758 Bände, die sich wie folgt verteilen: 3779 Bände belehrender Bücher, 6189 Bände Unterhaltungslektüre und 790 Bände fremdsprachliche Belletristik. Als Leser hatten sich 1712 Personen neu angemeldet. Es wurden ausgegeben 86075 Bände (26563 Bände mehr als im Vorjahr). Im ganzen wurden bis jetzt seit der Eröffnung (im Jahre 1894) an 7414 angemeldete Leser 260434 Bände verliehen. Dem raschen Aufschwung des Institutes entsprechen die Geldmittel leider nicht. Fine Sammlung einmaliger Beiträge ergab 4750 Mk. Die Zahl der Mitglieder beträgt 1340, die Summe der Mitgliedsbeiträge rund 8100 Mk. Die städtische Verwaltung hat den Zuschuss von 3000 Mk. auf 6000 Mk. erhöht. Trotzdem bleibt ein Fehlbetrag von rund 700 Mk.





Gesellschafts-Angelegenheiten.

Einladung

zur Hauptversammlung der Comenius-Gesellschaft

am Sonnabend, den 30. September 1899

zu

Berlin NW., Friedrichstrasse 143/149

(Central-Hôtel, Heidelberger)

Eingang Dorotheenstrasse.

Tagesordnung:

Nachmittags 5 Uhr: Sitzung des Verwaltungs-Ausschusses und des Gesamt-Vorstandes.

Abends 7 Uhr: Eröffnung und Begrüssung der Versammlung durch den Vorsitzenden, Herrn Archiv-Rat Dr. Ludw. Keller. — Erstattung des Geschäftsberichts, Vorlegung der Jahresrechnung. — Wahlen. — Vortrag des Herrn Landtags-Abgeordneten Oberlehrer W. Wetekamp aus Breslau: **Neue Wege zur Förderung der Volkserziehung.** — Im Anschluss an diesen Vortrag: Besprechung der aufgestellten Leitsätze.

Abends 9 Uhr: Gemeinsames Abendsessen (Gedeck 2,50 M.). Vorherige Anmeldung bei der Geschäftstelle der C.G. Charlottenburg, Berliner Str. 22, ist erwünscht.

Im Namen des Gesamtvorstandes der C.-G.
Ludwig Keller.

Der Besuch von Gästen sowie von Damen ist willkommen.

Mit dem Vortrag, welchen der Herr Landtagsabgeordneter Wetekamp am 30. September halten wird, beabsichtigen wir eine Agitation für die Errichtung von **Volksheimen** einzuleiten. Herr Oberlehrer Wetekamp wird die Frage erörtern, wie die Idee der Volksheime mit dem heute so weit verbreiteten Drang nach Denkmälern in wirksame Verbindung gesetzt werden kann. Es handelt sich um die Frage: Können die Denkmalsgründungen nicht zugleich für die Förderung des Volkswohls fruchtbar gemacht werden? Und zutreffenden Falles: Wie kann dies am besten geschehen?

Im Verlage von Alexander Duncker, Berlin W. 35 (Lützowstr. 84b.), erscheint unter dem Titel **„Deutsche Volksabende“** ein Handbuch für Volksunterhaltungsabende, das von Dr. Paul Luther, Oberpfarrer in Kremmen, zusammengestellt ist (Preis 3 M., bei Bezug von 10, 20 und 50 Exemplaren billiger). Dieses in der Praxis entstandene Werk bietet: praktische Ratschläge und Programme für Errichtung von Volksunterhaltungsabenden, sowie für diesen Zweck und in ihrer Wirkung erprobte Stoffe aus Poesie und Prosa der neueren Litteratur, im Ganzen 114 Dichtungen u. zwar von Avenarius, Baumbach, Bierbaum, Budde, Busse, Dehmel, Ebner-Eschenbach, Evers, Falke, v. Gaudy, Keller, Leander, v. Leixner, v. Liliencron, C. F. Meyer, Negri, Rosegger, Scheerbart, Seidel, Villinger, Wildenbruch u. a. Das Buch wird allen, die auf diesem gemeinnützigen Gebiete thätig sind, von erheblichem Nutzen sein.

An der Gründung und Erhaltung von Bücher- und Lesehallen sind u. a. die **städtischen Sparkassen** insofern interessiert, als jene mittelbar zur Weckung des Sparsinns ebenso wie zur Stärkung der Erwerbmöglichkeit und des Erwerbssinnes beitragen. An manchen Orten (z. B. in Burg i. D.) haben deshalb die Sparkassenverwaltungen sich entschlossen, einen jährlichen Beitrag zur Unterhaltung von Büchereien und Lesehallen zu zahlen. Wir würden dringend wünschen, dass dies hierdurch gegebene Beispiel Nachahmung fände. Jedenfalls ersuchen wir unsere Mitglieder, die Sparkassenverwaltungen über die Bedeutung dieser Sache nach Möglichkeit aufzuklären und auf ihre Mitwirkung hinzuarbeiten.

Die am 23. Dezember 1896 gegründete Pestalozzi-Gesellschaft, welche die „Volkserziehung im Sinne und Geiste Pestalozzis“ fördern will, hat in ihre Satzungen auch **die Verbreitung guter Bilder** als Ziel aufgenommen. Uns scheint dieser Gedanke sehr beachtenswert. Es ist dabei zunächst an Zimmerschmuck gedacht und es wäre uns erwünscht, wenn eines unserer Mitglieder in einem besonderen Aufsatz diese Frage erörtern möchte. Wir würden ihm gern den Raum dafür zur Verfügung stellen. An sich ist der Gedanke durchaus richtig, dass es nötig ist, die Volksbildung nicht nur durch Vorträge und Schriften, sondern auch durch die Erzeugnisse der Kunst (besonders durch die Musik) zu fördern und zu pflegen. In diesem Sinne sagt bereits Comenius im 17. Kapitel seiner Grossen Unterrichtslehre: „Die Schule soll eine freundliche und liebliche Stätte sein und von innen

und aussen den Augen einen angenehmen Anblick bieten. Drinnen sei ein helles, reines, überall mit Gemälden geziertes Zimmer; mögen dies nun Bilder berühmter Männer sein, oder Landkarten, oder mögen sie geschichtliche Ereignisse vorführen oder sonst irgendwie dem Schmucke des Hauses dienen."

Der **Vorstand der C.Z.G. Jena** besteht seit dem Mai d. J. aus folgenden Mitgliedern: 1. Herr Dr. P. Bergemann, 2. Herr Direktor Brauckmann, 3. Herr Univ.-Prof. Dr. Nippold, 4. Herr Buchhändler Rassmann, 5. Herr Lehrer Fr. Schleidhert, Fräulein Snell.

Comenius-Kränzchen in Hagen i. W. In der 41. Sitzung sprach Herr Kreisschulinspektor Nickell über die Erziehung von sittlich verwahrlosten oder in Gefahr der Verwahrlosung stehenden Kindern im Anschluss an eine Schrift von Dr. phil. Schreiber, Über die Notwendigkeit eines Zwangserziehungsgesetzes zur Bekämpfung der jugendlichen Kriminalität (Kaiserslautern 1898, Verlag von Eugen Crusius). Die Ursachen der Verwahrlosung seien nicht bloss in der Verführung zu suchen, der die Jugend besonders in grösseren Städten ausgesetzt sei, auch nicht bloss in dem verderblichen Einfluss schlechter Eltern, sondern vor allem in der wirtschaftlichen Lage, durch welche viele Eltern an der notwendigen Beaufsichtigung ihrer Kinder gehindert werden. Zwangserziehung habe überall da einzutreten, wo Strafunmündige, d. h. Kinder bis zum Alter von 12 Jahren oder Halbstrafmündige, d. h. Kinder bis zum Alter von 18 Jahren sich gegen die Gesetze irgendwie vergangen hätten, wenn die Eltern keine genügende Gewähr zu einer gedeihlichen Erziehung der Kinder darböten. Aber man sollte nicht erst die Strafthat abwarten, Zwangserziehung sollte auch schon dann eintreten, wenn die Verwahrlosung eines Kindes und die Unfähigkeit seiner Erzieher festgestellt ist. Erziehungsanstalten für verwahrloste Kinder könnten, in rechtem Geiste geleitet, wohl bessernd wirken. Oft aber sei Einzelerziehung in einem christlichen Hause vorzuzuziehen. So gebe Hamburg die verwahrlosten Kinder in Kost und Pflege zu einzelnen Familien aufs Land und zu einer Familie immer nur ein Kind und mache damit gute Erfahrung. Mindestens ebenso notwendig aber sei es, der Gefahr der Verwahrlosung vorzubeugen, und die Beaufsichtigung der Kinder den Eltern für die Tageszeit abzunehmen, während welcher sie selbst durch ihren Beruf daran gehindert sind. Diesem Zwecke dienen die Kinderhorte. In der nun folgenden Besprechung wurde mit Freunde die Mitteilung entgegengenommen, dass auch die Stadt Hagen einen Kinderhort bereits besitze und dass sie ihn, wie schon so manche andre segensreiche Einrichtung, dem vaterländischen Frauenverein zu danken habe. Es wurde als sehr wünschenswert erachtet, auch Knabenhorte einzurichten, und man zweifelte nicht, dass es dem Vaterländischen Frauenverein und seiner unermüdlichen Vorsteherin, Frau Oberbürgermeister Prentzel, gelingen werde, in unserer Stadt, in der zur Heilung sozialer Schäden so viel gethan wird, die für eine so segensreiche Einrichtung notwendigen Mittel aufzubringen.

Bötticher.

Persönliches.

Wir bitten, uns wichtigere Nachrichten, die die persönlichen Verhältnisse unserer Mitglieder und deren Veränderungen betreffen, mitzuteilen.

Am 26. August d. J. starb nach langen Leiden zu Berlin Frau **Henriette Schrader,** geb. Breymann (St. der C.G.), deren Name allen denen bekannt ist, die auf dem Gebiete der Volkserziehung sich bethätigen. Auch die C.G. erleidet durch ihr Hinscheiden einen schmerzlichen Verlust und wir kommen im nächsten Heft auf den Lebensgang und die Verdienste der Verblichenen zurück.

Herr Geheimer Regierungsrat Prof. Dr. **Victor Böhmert** in Dresden (St. der C.G.) beging am 23. August seinen 70. Geburtstag. Seine Freunde liessen es sich nicht nehmen, ihm Huldigungen verschiedener Art darzubringen. Am Nachmittag wurde im Haidepark des Vereins „Volkswohl“, einer Schöpfung Böhmerts, ein Denkmal für seinen verstorbenen Sohn, den Landrichter Böhmert, enthüllt und gleichzeitig fanden auf dem sogenannten Thümmelplatze im Haideparke festliche Aufführungen durch Kinder statt. Der greise Menschenfreund und Gelehrte erfreut sich trotz seiner 70 Jahre noch völliger geistiger und körperlicher Frische.

Herr Kaufmann **Gotfried Bansi** (Th. der C.G.) in Bielefeld hat den Charakter als Kommerzienrat erhalten.

Herr Diakonus **Jos. Müller** (D.M. u. Th. der (C.G.), früher in Gnadenfeld, hat seinen Wohnsitz nach Ebersdorf (Reuss j. L.) verlegt.



Buchdruckerei von Johannes Bredt, Münster i. Westf.

Die Comenius-Gesellschaft

zur Pflege der Wissenschaft und der Volkserziehung

ist am 10. Oktober 1891 in Berlin gestiftet worden.

Mitgliederzahl 1898: 1200 Personen und Körperschaften.

Gesellschaftsschriften:

1. **Die Monatshefte der C. G.** Deutsche Zeitschrift zur Pflege der Wissenschaft im Geist des Comenius. Herausgegeben von Ludwig Keller.
   Band 1—7 (1892—1898) liegen vor.
2. **Comenius-Blätter für Volkserziehung.** Mitteilungen der Comenius-Gesellschaft. Der erste bis sechste Jahrgang (1893—1898) liegen vor.
3. **Vorträge und Aufsätze aus der C. G.** Zwanglose Hefte zur Ergänzung der M.H. der C.G.

Der Gesamtumfang der Gesellschaftsschriften beträgt etwa 32 Bogen Lex. 8°.

Bedingungen der Mitgliedschaft:

1. Die **Stifter** (Jahresbeitrag 10 M.; 6 fl. österr. W.) erhalten die M.-H. der C.-G. und die C.-Bl. Durch einmalige Zahlung von 100 M. werden die Stifterrechte von Personen auf Lebenszeit erworben.
2. Die **Teilnehmer** (Jahresbeitrag 5 M.; 3 fl. österr. W.) erhalten nur die Monatshefte; Teilnehmerrechte können an Körperschaften nur ausnahmsweise verliehen werden.
3. Die **Abteilungsmitglieder** (Jahresbeitrag 3 M.) erhalten nur die Comenius-Blätter für Volkserziehung.

Anmeldungen

sind zu richten an die Geschäftstelle der C.G., Berlin-Charlottenburg, Berliner Str. 22.

Buchdruckerei von Johannes Bredt, Münster i. W.